



Promouvoir l'éducation au développement durable au Canada

De nouvelles perspectives pour un avenir meilleur



unesco

Commission canadienne



Autrices et auteurs : David Zandvliet, Katrin Kohl et Patti Ryan

Coordonnateur de projet : Sergio Rodriguez

Conception graphique : GOOD Company

© Commission canadienne pour l'UNESCO, 2025

Pour plus d'informations, veuillez contacter la Commission
canadienne pour l'UNESCO : ccunesco@ccunesco.ca

This project is funded in part by the Government of Canada
Ce projet est financé en partie par le gouvernement du Canada



Environnement and
Climate Change Canada

Environnement et
Changement climatique Canada

Table des matières

Remerciements	1
Liste de sigles	4
Apprendre des savoirs autochtones : le plat à une cuillère	5
Préface	6
Présentation	7

PARTIE 1

L'éducation au développement durable au Canada 8

L'idée derrière ce guide pratique	9
Les objectifs de développement durable des Nations Unies	10
L'éducation, pierre d'assise de la solution	12
En quoi consiste l'EDD?	14
La durabilité comme raison d'être de l'éducation : l'histoire en bref	16
Cadres liés à l'EDD : traités, conventions et autres outils	18
L'EDD et les ODD au Canada	19

PARTIE 2

L'éducation autochtone axée sur la terre 21

Remarque importante sur la voix et les sources d'information utilisées dans ce chapitre	22
Le récit du plat à une cuillère	23
Qu'est-ce que l'éducation autochtone axée sur la terre?	25
Les énoncés de reconnaissance du territoire et les liens avec les lieux	27
Territoire, langue, identité, culture : concepts indivisibles dans l'éducation autochtone axée sur la terre	29
Cadres autochtones pour l'éducation au développement durable	31
Comprendre et valoriser les toiles de connaissances et les sciences autochtones	35
Enseignements respectueux et pratiques exemplaires	37
Vision future	48

PARTIE 3

Aperçu et pratiques prometteuses par région 49

Atlantique	51
Québec	53
Ontario	55
Prairies	57
Nord du Canada	59
Colombie-Britannique	61

PARTIE 4

Études de cas 63

Programmes d'éducation autochtone axée sur la terre	64
Autres programmes d'éducation au développement durable	64

Annexe A : Jalons de l'EDD au Canada	65
Annexe B : Terminologie et considérations historiques liées à l'EAAT	67
Annexe C : Lectures recommandées sur l'éducation autochtone axée sur la terre	70
Références	73

Remerciements

La Commission canadienne pour l'UNESCO (CCUNESCO) souhaite remercier Environnement et Changement climatique Canada (ECCC) pour son soutien à l'élaboration de ce guide. Cette initiative marque l'aboutissement de plusieurs années d'efforts de la CCUNESCO pour promouvoir l'éducation au développement durable (EDD) et l'éducation autochtone axée sur la terre (EAAT) au Canada. Elle a rassemblé des expertes et experts, et contribué à créer un réseau collaboratif pour l'élaboration d'outils et de recommandations à l'intention des responsables des politiques, du personnel enseignant et de la communauté étudiante souhaitant intégrer les principes de l'EDD dans leurs pratiques.

Le guide s'appuie sur l'expertise de plus de 40 détentrices et détenteurs de savoirs en matière d'EDD et d'EAAT. Depuis 2024, avec le soutien d'ECCC, deux groupes de travail composés de membres de plusieurs provinces et territoires – dont des professionnelles et professionnels œuvrant sur le terrain et des parties prenantes de gouvernements et d'institutions nationales et internationales liées à l'éducation – se sont réunis régulièrement pour discuter de l'état de l'EDD et de l'EAAT au Canada. Ensemble, ils ont examiné les initiatives menées partout au pays et, avec ce guide, ont collaboré pour donner un aperçu de la situation – et de l'avenir – de l'EDD et de l'EAAT au Canada. La contribution du groupe de travail sur l'EAAT, qui a permis d'intégrer des voix autochtones, s'est avérée essentielle à la création du guide et s'inscrit dans les efforts de réconciliation et de décolonisation au Canada dans le cadre de la feuille de route de l'UNESCO pour l'EDD.

La CCUNESCO souhaite remercier l'auteur David Zandvliet (titulaire de la Chaire UNESCO en diversité et éducation bioculturelles, Université Simon-Fraser) et les auteures Katrin Kohl (cotitulaire de la Chaire UNESCO en réorientation de la formation vers le développement durable, Université York) et Patti Ryan (présidente, Southside Communications Inc.).

Nous remercions également les personnes suivantes, membres du groupe de travail sur l'éducation au développement durable, pour leur contribution :

Alberta

- **Aubrianna Snow**, membre du Groupe consultatif jeunesse de la CCUNESCO et Université de l'Alberta

Colombie-Britannique

- **David Zandvliet**, titulaire de la Chaire UNESCO en diversité et éducation bioculturelles, Université Simon-Fraser
- **Skw'akw'as (Sunshine) Dunstan-Moore**, membre du Groupe consultatif jeunesse de la CCUNESCO et du Conseil jeunesse d'ECCC
- **Shannon Leddy**, professeure agrégée, enseignement de l'art, Université de la Colombie-Britannique
- **Duncan Munroe**, ministère de l'Éducation et des Services à la petite enfance

Manitoba

- **Micheline Reiniger**, consultante en programmes d'études et en évaluation, ministère de l'Éducation et de l'Apprentissage de la petite enfance du Manitoba

Nouveau-Brunswick

- **Janice Williams**, coordonnatrice nationale de l'éducation, Coalition canadienne de la connaissance de l'océan
- **Annika Chiasson et Saadia Hara**, Réseau environnemental du Nouveau-Brunswick

Nouvelle-Écosse

- **Susan Kelley**, directrice générale régionale, Cape Breton-Victoria Regional Centre for Education

Ontario

- **Charles Hopkins**, cotitulaire de la Chaire UNESCO en réorientation de la formation vers le développement durable, Université York
- **Katrin Kohl**, cotitulaire de la Chaire UNESCO en réorientation de la formation vers le développement durable, Université York
- **Pam Schwartzberg et Elaine Rubinoff**, L'éducation au service de la Terre
- **Hilary Inwood**, Département du programme, de l'enseignement et de l'apprentissage, Institut d'études pédagogiques de l'Ontario
- **Flo Lévéder**, professeure, St. Peter's High School
- **Ellen Field**, Université Lakehead

Québec

- **Geneviève Therriault**, titulaire de la Chaire de recherche en éducation à l'environnement et au développement durable UQAR – Desjardins
- **Annabelle Nadeau-Gagné**, officière en développement durable, ministère de l'Éducation

Saskatchewan

- **Marcia McKenzie et Nicola Chopin**, Université de la Saskatchewan, Sustainability and Education Policy Network, The Monitoring and Evaluating Climate Communication and Education (MECCE) Project

National

- **Kristian Gareau et Maya Eyssen**, Environnement et Changement climatique Canada
- **Isabelle LeVert-Chiasson**, analyste principale des politiques, Emploi et Développement social Canada
- **Lissa Appiah**, Unité responsable des objectifs de développement durable (ODD), Emploi et Développement social Canada
- **Jean-Vianney Auclair**, Conseil des ministres de l'Éducation (Canada)

International

- **Mark Manns**, spécialiste de l'éducation, UNESCO

La CCUNESCO souhaite remercier les personnes suivantes, qui ont contribué par leur temps et leur sagesse à l'élaboration du chapitre de ce guide consacré à l'éducation autochtone axée sur la terre :

- **kakiyosēw Belinda Daniels** (nēhiyaw, Première Nation de Sturgeon Lake), professeure adjointe, Faculté d'éducation autochtone de l'Université de Victoria
- **Skw'akw'as (Sunshine) Dunstan-Moore** (Nlakapamux et Yakima), analyste politique junior, Assemblée des Premières Nations
- **Leena Evik** (Inuk), présidente, Pirurvik Centre
- **Nicki Ferland** (Métisse de la rivière Rouge), directrice de l'éducation autochtone axée sur la terre et du programme d'études autochtones, Université du Manitoba
- **Barbara Filion** (Pekuakamiulnuatsh/Innu), chargée de programme, Culture, Commission canadienne pour l'UNESCO
- **Mia Alunik Fischlin** (Inuvialuk et Dénée), responsable du programme d'études autochtones
- **Wade Houle** (Anishinaabe), responsable de programme, ministère de l'Éducation et de l'Apprentissage de la petite enfance du Manitoba
- **Cynthia Lapierre** (Wendate), coordonnatrice du développement culturel et linguistique, Conseil de la Nation huronne-wendat
- **Shannon Leddy** (Métisse), professeure agrégée, Faculté d'éducation de l'Université de la Colombie-Britannique
- **Kevin Lewis** (Nation crie de Ministikwan Lake), directeur des opérations, Camps culturels kâniyâsihk
- **Heather Souter** (Michif), professeure adjointe, Département d'anthropologie de l'Université de Winnipeg
- **Sandra Styres** (Haudenosaunee, française, anglaise/galloise), professeure agrégée, Département du programme, de l'enseignement et de l'apprentissage, Institut d'études pédagogiques de l'Ontario de l'Université de Toronto; directrice de l'Indigenous Educational Research Centre et coprésidente du projet Deepening Knowledge
- **Shirley Thompson** (Première Nation de Pine Creek), B.Ed., M.Ed., candidate au doctorat, enseignante axée sur la terre
- **Lorna Wanostsa'a7 Williams** (Lil'wat), professeure émérite, Université de Victoria; First Peoples' Cultural Foundation

Plusieurs membres du personnel de la CCUNESCO ont aussi participé à ce projet :

- **Sergio Rodriguez** (coordonnateur de projet), chargé de programme, Éducation. Sergio a pris le relais d'Isabelle LeVert-Chiasson, ancienne employée de la CCUNESCO et instigatrice du projet.
- **Barbara Filion**, chargée de programme, Culture
- **Zoe Compton**, chargée de programme, Sciences naturelles

Liste de sigles

ACEE	Alberta Council for Environmental Education
ACTES	Actions collectives en transition environnementale et sociale
AYLEE	Alberta Youth Leaders for Environmental Education
CMEC	Conseil des ministres de l'Éducation, Canada
CCUNESCO	Commission canadienne pour l'UNESCO
ECCC	Environnement et Changement climatique Canada
EDD	Éducation au développement durable
FNSB	First Nations School Board
PEV	Partenariat pour une éducation verte
IEL	Institute for Environmental Learning
EAAT	éducation autochtone axée sur la terre
LST	L'éducation au service de la Terre
IEPO	Institut d'études pédagogiques de l'Ontario
ODD	objectifs de développement durable
CVR	Commission de vérité et réconciliation
ONU	Organisation des Nations Unies
DNUDPA	Déclaration des Nations Unies sur les droits des peuples autochtones
UNESCO	Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture
CCNUCC	Convention-cadre des Nations Unies sur les changements climatiques
UQAR	Université du Québec à Rimouski

Note : Tout au long du guide, lorsque des hyperliens sont ajoutés pour des lectures complémentaires et que celles-ci sont disponibles en anglais seulement, elles sont suivies d'un astérix.*

Apprendre des savoirs autochtones : le plat à une cuillère

Il y a très longtemps, quand le monde était encore jeune, les peuples de la terre se sont réunis pour discuter de la manière dont ils pourraient vivre en harmonie entre eux et avec la terre où ils habitaient. Ils savaient qu'elle leur fournissait tout ce dont ils avaient besoin – nourriture, eau, remèdes, abri –, mais aussi qu'elle avait besoin d'attention pour continuer de le faire.

Les chefs des Nations haudenosaunee et anishinaabe se sont réunis en cercle, entourés par la beauté des Grands Lacs. Ils ont parlé de leurs territoires partagés, riches en forêts, en rivières et en gibier. Ils ont reconnu que de nombreuses nations vivaient sur ce territoire et que ses ressources n'étaient pas réservées à un seul groupe. Ils devaient trouver un moyen de le partager de manière pacifique et faire en sorte que tout le monde comprenne pourquoi c'était important.

Un des chefs s'est levé et a déclaré, en tenant une assiette : « Ceci représente la terre : un grand plat dans lequel nous mangeons tous. Il contient les baies, le gibier, le poisson... tout ce qu'il nous faut pour survivre. »

Il a ensuite montré une cuillère : « Et voici comment nous devons manger – dans le plat, mais avec une seule cuillère, parce que nous ne prenons pas plus que notre part, et sans couteau, parce que nous prônons la paix et ne faisons pas de mal aux autres. »

Les autres ont acquiescé en hochant la tête. Ils comprenaient que le plat symbolisait le territoire partagé, et que la cuillère illustrait leurs responsabilités mutuelles et envers la terre. Tout le monde en aurait assez, mais personne ne pouvait être avide. Ils savaient aussi que s'ils ne respectaient pas le plat – s'ils polluaient l'eau, tuaient tout le gibier ou ne prenaient pas soin des forêts – tout le monde en souffrirait.

Dès lors, ces peuples ont vécu en respectant ces principes. Le récit du plat à une cuillère est devenu une entente de paix et de coopération. Elle rappelle aux humains qu'ils sont tous liés, non seulement les uns aux autres, mais aussi à la terre et à tous les êtres qui dépendent d'elle. Et ainsi, à chacune de leurs rencontres, ils évoquent cette histoire, en se rappelant leur promesse de vivre en harmonie, de partager judicieusement les ressources terrestres et de transmettre ces enseignements aux générations futures.

« Le plat à une cuillère » est une métaphore sur le partage de la terre (Glover, 2020). Elle symbolise les notions connexes selon lesquelles on devrait seulement prendre ce dont on a besoin, garder le plat propre et toujours laisser quelque chose aux autres – des idées qui sont au cœur de l'éducation au développement durable.

Raconté et transmis depuis des siècles, ce récit sert de guide pour vivre en harmonie avec le monde et avec les autres (Gallant, 2020). N'ayant rien perdu de sa pertinence, il nous rappelle que les ressources terrestres ne sont pas infinies et que nous devons les traiter – comme nous devons traiter les autres – avec respect et bienveillance.

Préface

À l'heure où le Canada évolue dans un contexte mondial de plus en plus complexe, il faut mesurer pleinement l'importance du rôle de l'éducation dans l'avènement d'un avenir durable et équitable. À la Commission canadienne pour l'UNESCO (CCUNESCO), nous croyons que **l'éducation au développement durable (EDD) reposant sur l'éducation autochtone axée sur la terre (EAAT)** a le potentiel d'outiller les individus – en particulier les personnes évoluant dans le milieu de l'éducation, tous niveaux confondus – et de renforcer les systèmes d'éducation des provinces, des territoires et des communautés de toutes tailles.

En fait, l'EAAT est la première méthode d'enseignement à avoir été appliquée sur le territoire qu'on appelle aujourd'hui le Canada. Nous espérons qu'en promouvant l'EDD et l'EAAT, nous serons en mesure de nous attaquer aux défis actuels et futurs liés à la durabilité. Ensemble, nous pouvons aider la population canadienne à prendre des décisions éclairées qui contribuent non seulement au bien-être individuel, mais aussi à l'instauration d'une société plus juste, plus inclusive et plus résiliente, au Canada comme partout dans le monde.

Financé par Environnement et Changement climatique Canada (ECCC), le présent guide pratique constitue une étape importante dans le processus visant à sensibiliser les gens, à développer l'expertise et à promouvoir la mise en œuvre de l'EDD à l'intérieur du cadre présenté dans le document L'éducation au développement durable: feuille de route (UNESCO, 2020). Cette feuille de route fait la promotion de l'éducation et de la formation, sensibilise le public aux défis mondiaux et locaux liés à la durabilité et appuie la mise en œuvre du Programme de développement durable à l'horizon 2030 des Nations Unies et des 17 objectifs de développement durable (ODD). À l'heure où le Canada tente d'avancer par rapport aux ODD, l'éducation – en particulier l'EDD et l'EAAT – doit être à l'avant-plan de cette transformation. En effet, l'EDD permet non seulement d'améliorer les connaissances et compétences des apprenantes et apprenants, mais aussi de favoriser l'empathie, la responsabilisation et la participation citoyenne.

Grâce au travail collectif et continu des peuples autochtones, des éducatrices et éducateurs, des décisionnaires, des élèves, des parents et de la société civile, le Canada a fait de grands progrès pour intégrer la durabilité dans ses systèmes d'éducation. Mais le processus est loin d'être terminé, en particulier en ce qui a trait à l'approfondissement de la réconciliation avec les peuples autochtones et à l'incorporation des points de vue et savoirs autochtones dans l'enseignement officiel. Alors que nous regardons vers l'avant, la CCUNESCO s'engage à soutenir les partenariats et initiatives qui font avancer l'EDD et la vérité et la réconciliation avec les peuples autochtones au Canada en préparant les apprenantes et apprenants de tous âges aux défis d'aujourd'hui et de demain.

Fruit d'un travail de collaboration, le présent guide fournit du contexte, des conseils, des ressources et de l'inspiration aux personnes travaillant dans le milieu éducatif, politique et communautaire. Il reflète notre vision commune d'un avenir où l'éducation est un puissant outil de promotion d'un monde durable permettant à tout le monde de s'épanouir.

Nous espérons que ce guide pratique sera un catalyseur de dialogue, d'action et d'innovation, et qu'il inspirera les pédagogues et agents de changement de partout au Canada et dans le monde à continuer d'intégrer les principes de durabilité à tous les niveaux d'apprentissage. Ensemble, nous pouvons bâtir un avenir où l'éducation a un pouvoir réellement transformateur et où la durabilité est au cœur de chaque décision.

Richard Kistabish

Président

Commission canadienne pour l'UNESCO

Yves-Gérard Méhou-Loko

Secrétaire général

Commission canadienne pour l'UNESCO

Présentation

La feuille de route de l'EDD de l'UNESCO insiste sur le fait que, si l'éducation est essentielle à la transformation des sociétés, elle doit elle-même être transformée pour remplir son rôle. La mise en œuvre de l'EDD repose sur la transformation de l'éducation dans cinq domaines prioritaires (UNESCO, 2020, p. 25) :

1. Des politiques à l'appui de l'EDD
2. Transformer les environnements d'apprentissage
3. Renforcer les capacités des éducatrices et éducateurs
4. Autonomiser et mobiliser les jeunes
5. Accélérer l'action à l'échelle locale

La feuille de route mise sur l'EDD pour améliorer la connaissance et la compréhension des ODD, inspirer l'élaboration d'initiatives dans ces domaines et encourager leur réalisation en appelant à l'action.

Puisqu'aucun pays ne peut réaliser les ODD seul – et que les 17 ODD ne peuvent être vus (ni réalisés) séparément –, le rôle de l'éducation dans la promotion du développement durable est forcément complexe et multidimensionnel.

En plus d'aider chaque apprenante et apprenant à comprendre le rapport entre les défis mondiaux et locaux, l'EDD, l'EAAT et l'éducation à la citoyenneté mondiale visent à susciter le désir de participer à un processus collaboratif avec d'autres acteurs – notamment les gouvernements, les systèmes d'éducation, la société civile et le secteur privé – pour faire collectivement avancer les ODD. Voyant ces approches en matière d'éducation comme des catalyseurs de changement, la feuille de route encourage les apprenantes et apprenants, de tous horizons et de tous âges, à développer et à transmettre les connaissances et compétences requises pour faire avancer la discussion. Cela incitera les sociétés à concrétiser leur prise de conscience et à travailler ensemble pour trouver des solutions durables.

La feuille de route fournit également aux États membres de l'UNESCO un cadre pour renforcer activement le rôle de l'éducation afin de promouvoir le développement durable. Les activités d'ordre national s'inspirent des principes suivants (UNESCO, 2020, p. 22) :

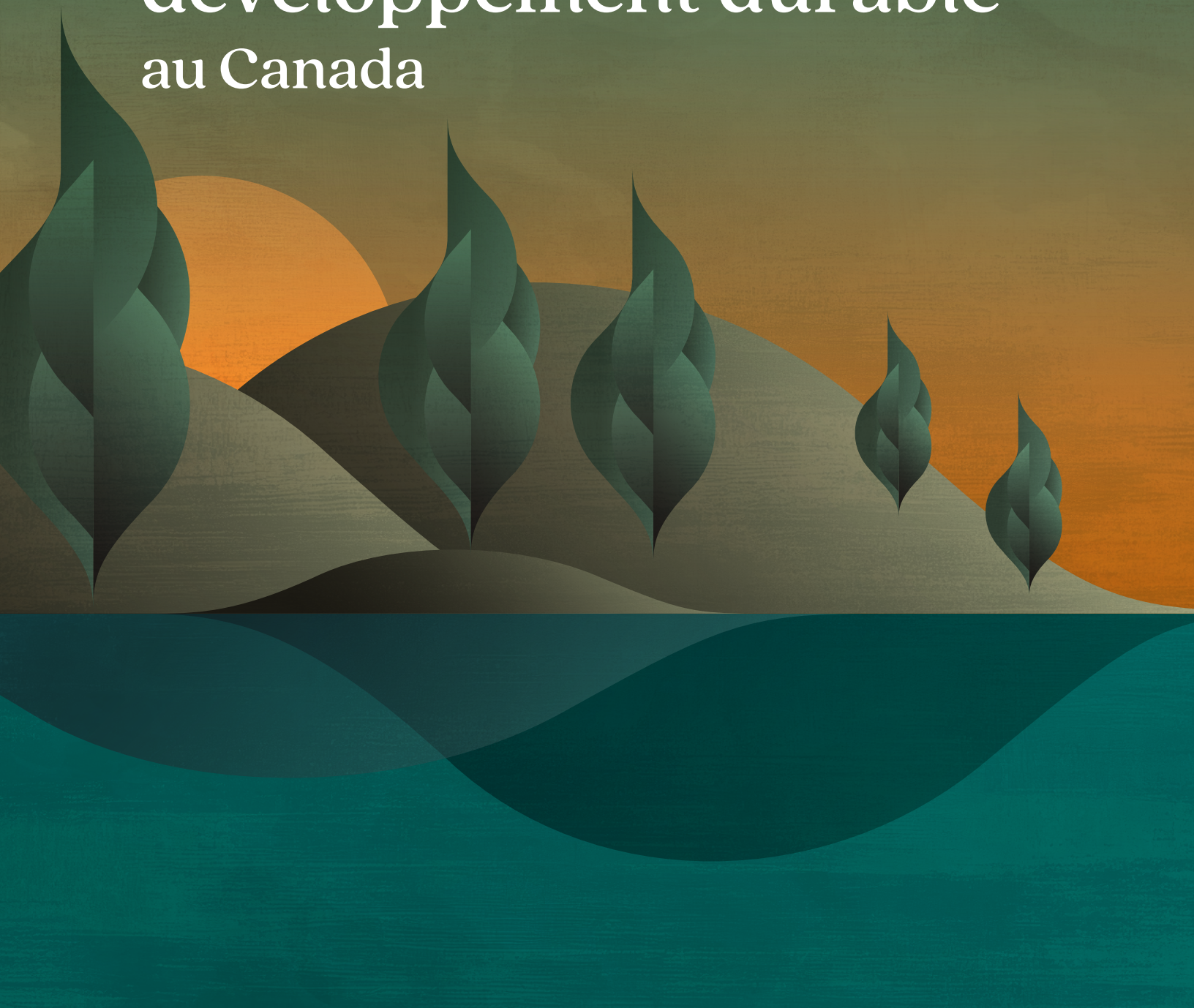
- Répondre aux cinq domaines d'action prioritaire
- Impliquer tous les acteurs concernés
- Sensibiliser et mobiliser des ressources

Les initiatives d'ordre national sont diversifiées et adaptées au contexte culturel local. Elles pourraient par exemple promouvoir l'EDD, documenter les activités, faire le suivi des progrès, intégrer l'EDD aux cadres d'éducation et encourager la collaboration et les partenariats multisectoriels (UNESCO, 2020, p. 39).

Le présent guide pratique contribue à l'« initiative pays » pour le Canada.

PARTIE 1

L'éducation au développement durable au Canada



L'idée derrière ce guide pratique

Le guide fournit aux professionnelles et professionnels de l'éducation de tous les niveaux – que l'on pense à la petite enfance, à l'enseignement supérieur ou à l'éducation aux adultes – un cadre pouvant les aider à incorporer l'éducation au développement durable (EDD) dans leur pratique. On y souligne en outre l'importance d'inclure, lorsque c'est possible, des principes provenant de l'éducation autochtone axée sur la terre (EAAT) et de faire des liens avec des sites désignés par l'Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture (UNESCO).

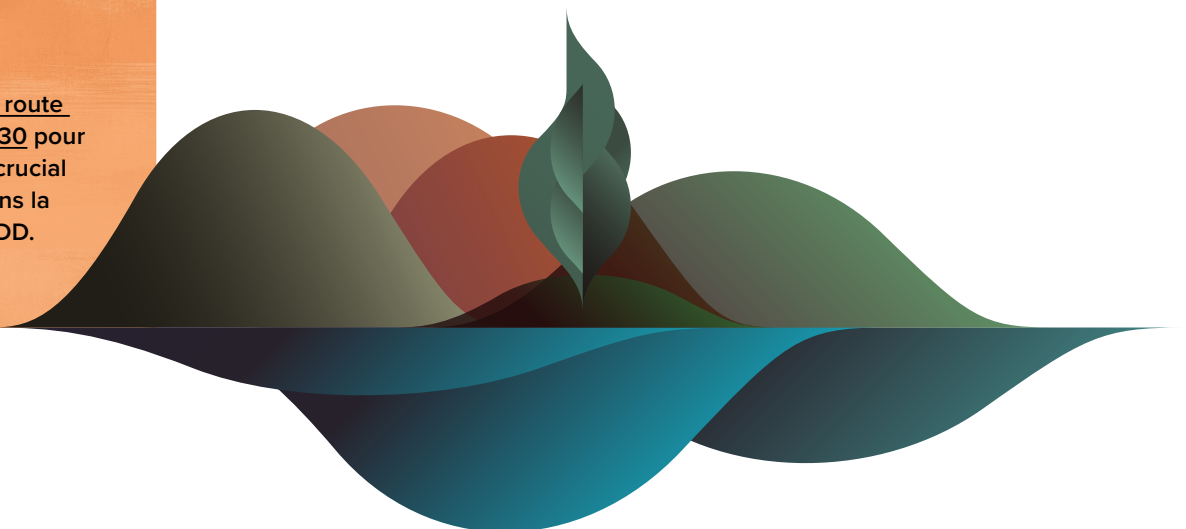
La CCUNESCO encourage les éducatrices et éducateurs à adapter les principes clés au contexte d'apprentissage local. L'objectif est de créer des occasions de mettre en valeur l'EDD dans l'environnement d'apprentissage pour donner lieu à des approches institutionnelles en matière de durabilité qui permettent aux apprenantes et apprenants « d'expérimenter ce qu'ils apprennent et d'apprendre ce qu'ils expérimentent » (UNESCO, 2020, p. 8).

Le guide peut également servir aux personnes qui enseignent et qui assurent un leadership dans des contextes informels, notamment à la direction d'organismes à but non lucratif et de groupes communautaires, de même que comme bénévole ou au sein du milieu médiatique, entrepreneurial et industriel. La CCUNESCO souhaite particulièrement rejoindre les jeunes dans ces groupes et au-delà.

Élaboré dans le cadre de la feuille de route de l'EDD pour 2030 de l'UNESCO, le présent guide met en lumière quelques-unes des initiatives visant à promouvoir l'EDD menées dans les provinces et territoires du Canada et à jeter un éclairage sur l'éducation autochtone axée sur la terre (voir la partie 3 et l'Annexe A). Beaucoup de travail se fait au pays, et ce guide cherche à présenter la diversité des pratiques appliquées au quotidien et à accroître la compréhension de l'EDD ainsi que la motivation et l'intérêt à l'égard de celle-ci en vue d'améliorer la qualité de l'éducation et la capacité mondiale à concrétiser les ODD.

Passez à l'action

Lisez la feuille de route de l'EDD pour 2030 pour découvrir le rôle crucial de l'éducation dans la réalisation des ODD.



Les objectifs de développement durable des Nations Unies

Les révolutions technologiques et les changements climatiques amènent leur lot de menaces et d'occasions transformatrices.

Si les innovations comme les technologies numériques et l'intelligence artificielle révolutionnent la manière dont on découvre, crée et applique différentes connaissances, compétences et perspectives, elles brouillent aussi les frontières entre réalité et fiction (UNESCO, 2021a, p. 80). À mesure que l'Internet haute vitesse et les technologies personnelles sont de plus en plus répandus, les personnes qui ne jouissent pas d'un accès fiable à ces univers virtuels risquent d'être mises à part dans un monde de plus en plus connecté (UNESCO, 2021a, p. 80).

Entre-temps, les phénomènes météorologiques, les changements climatiques et la perte de la biodiversité s'intensifient et posent des problèmes existentiels pour les populations de partout sur la planète. Au Canada, les communautés côtières subissent des tempêtes records, les Prairies sont touchées par des sécheresses qui s'étirent sur plusieurs années, et les modes de vie traditionnels, la sécurité alimentaire et le patrimoine culturel des communautés du Nord sont de plus en plus menacés par le réchauffement climatique qui fait fondre la banquise et le pergélisol. Ces conséquences menacent les infrastructures, perturbent les écosystèmes et déstabilisent la chasse, la pêche et les pratiques axées sur la terre. Les communautés autochtones en particulier subissent donc de manière disproportionnée les effets des changements climatiques (Reed, G. et coll. p. 22).

Ces problèmes mettent en péril l'idée d'un avenir stable et révèlent la nécessité de tracer une voie durable pour tous.

Les 17 ODD de l'ONU, adoptés par consensus en 2015, établissent une voie pour concrétiser cette vision et définissent les transformations sociétales nécessaires pour bâtir un avenir durable et équitable d'ici 2030.

Sur le plan mondial, en date de 2024, seulement 17 % des cibles des ODD étaient en voie d'être atteintes d'ici 2030, et 17 % des cibles avaient régressé. Entre-temps, les défis liés au climat, aux migrations, à la sécurité et aux inégalités ont continué de prendre de l'ampleur (Organisation des Nations Unies, 2024). Plus longtemps les progrès se feront attendre, plus difficile sera la tâche et plus important sera le coût pour les prochaines générations. C'est ici que l'EDD et l'EAAT entrent en jeu. L'éducation peut contribuer à surmonter ces défis aujourd'hui et à créer des solutions à long terme.

Passez à l'action

Découvrez comment vous pouvez intégrer les ODD en classe.



L'éducation au développement durable, au cœur des ODD de l'ONU, fait la promotion des dimensions cognitive, socioémotionnelle et comportementale de l'apprentissage pour encourager les gens à contribuer à un avenir durable et à voir le monde de manière holistique et interconnectée (UNESCO, 2020, p. 17).

L'éducation, pierre d'assise de la solution

Des changements sociétaux fondamentaux seront cruciaux pour façonner des avenir durables pour les populations du Canada et d'ailleurs. Cette transformation commence par l'éducation, qui a le pouvoir d'influencer les sociétés en profondeur et d'inspirer des solutions potentielles. La mission de l'UNESCO est ainsi fondée sur l'importance de l'éducation et de l'apprentissage continu : des principes qui sont renforcés par les ODD.

L'Objectif 4, en particulier, englobe tous les niveaux d'éducation et appelle à l'inclusion des groupes vulnérables et marginalisés, y compris les peuples autochtones, dans l'éducation et la formation. Il insiste aussi sur la promotion des « possibilités d'apprentissage tout au long de la vie » (Organisation des Nations Unies, 2015, p. 14).

Les objectifs ultimes associés à la création d'un accès équitable à l'éducation sont clairs, et le droit à l'éducation est depuis longtemps reconnu par l'ONU et d'autres organismes internationaux (Organisation des Nations Unies, 1948). L'enseignement occidental traditionnel en classe a toutefois ses limites. Les systèmes d'éducation ne réussissent toujours pas à rejoindre toutes les personnes apprenantes. Dans le monde, environ 260 millions d'enfants et de jeunes ne vont pas à l'école (ISU, 2019, p. 1). Au Canada, 11 % des jeunes âgés de 15 à 29 ans ne sont ni en emploi, ni aux études, ni en formation (Statistique Canada, 2024b).

De plus, ces systèmes risquent de laisser tomber certaines apprenantes et certains apprenants. Un nombre important de diplômées et de diplômés ne possèdent pas de compétences de base en littératie. Dans le monde, près de 750 millions d'adultes – dont les deux tiers sont des femmes – ne possèdent pas de compétences de base en lecture et en écriture (ISU, 2017). Selon une étude menée en 2023 par l'Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE), on évalue que 19 % de la population adulte du Canada a des compétences de littératie inadéquates, bien que les jeunes adultes s'en tirent mieux que les générations antérieures (OCDE, 2024). Et si la majorité des nouvelles arrivantes et nouveaux arrivants ont atteint un certain niveau d'études supérieures, les barrières linguistiques en anglais et en français peuvent être difficiles à surmonter (Schimmele, C. et Hou, F, 2024), ce qui soulève la nécessité d'offrir plus de possibilités d'éducation.

Même lorsque les systèmes d'éducation sont en mesure de rejoindre les apprenantes et apprenants, l'enseignement traditionnel ne suffit pas pour inspirer des changements individuels et sociétaux favorisant la durabilité environnementale, sociale et économique. En effet, historiquement, ce sont les pays les plus éduqués qui ont causé les conséquences les plus nocives sur les ressources planétaires (PNUE, 2024, p. 64). L'EDD de qualité constitue une occasion de changer le *statu quo* et de s'attaquer au défi de l'exclusion sociale systémique vécue par les groupes vulnérables ou marginalisés. Il s'agit de la base pour comprendre les causes, le contexte et les implications des enjeux de durabilité actuels et émergents et la manière dont ils touchent tout le monde (même indirectement) et accroissent les risques pour l'avenir.

Surtout, l'EAAT peut inspirer les gens et leur donner les outils dont ils ont besoin pour contribuer à atténuer ou à régler les problèmes qui nous touchent, comme individus et comme sociétés. Cette vision du monde remet en question les notions occidentales d'individualisme en s'attachant au bien-être collectif et à la réciprocité, et prône la responsabilité et le respect à l'égard de toutes les formes de vie, reconnaissant leur valeur inhérente et leur rôle dans les écosystèmes. L'EAAT invite les gens à entretenir

et à honorer ces relations en maintenant l'harmonie et l'équilibre. Et elle est aussi locale, puisque les enseignements sont propres aux territoires dont ils sont issus.

L'EAAT peut aider les gens à approfondir leur relation avec le territoire où ils vivent, en les aidant à mieux comprendre et apprécier le monde qui les entoure, ce qui en retour les incitera à protéger et à prendre soin de ce même environnement.

L'EAAT est essentielle pour connecter les élèves à leur monde, car elle :

- répond à la nécessité d'offrir aux jeunes une éducation adaptée à leur culture;
- fournit une occasion de transmission intergénérationnelle des savoirs;
- renforce la résilience dans les communautés;
- aide à revitaliser les langues;
- enseigne l'histoire et les séquelles des pensionnats;
- aide les jeunes à tisser un lien personnel avec la terre, à protéger leur territoire et à défendre leurs droits;
- outille les élèves pour qu'ils puissent militer pour un changement positif, au moyen des recommandations de la Commission de vérité et réconciliation, du rapport sur les femmes et les filles autochtones disparues et assassinées, et de leurs droits tels que définis dans la Déclaration des Nations Unies sur les droits des peuples autochtones (Cherpako, 2019).

Représentant une façon totalement différente de voir le monde, les savoirs autochtones sont le fruit de milliers d'années à vivre sur la terre et à bâtir des relations avec tous les éléments de l'environnement. Ils jouent un rôle clé dans la réalisation de la cible 4.7 des ODD et de nombreux autres objectifs.

D'après Alex Wilson, la meilleure façon de comprendre l'éducation autochtone axée sur la terre est de la voir comme une façon d'enseigner et d'apprendre qui existe depuis aussi longtemps que les humains eux-mêmes. C'est une approche qui, bien qu'ancienne, revêt une importance grandissante dans notre contexte actuel. « Au moment et à l'endroit où nous sommes, nous avons l'occasion de profiter de ces connaissances, affirme-t-elle. Si les gens avaient prêté l'oreille aux populations inuites 60 ans plus tôt quand elles ont tiré la sonnette d'alarme sur les changements climatiques, comme les choses seraient différentes aujourd'hui! » (CCUNESCO, 2021)

La cible 4.7 vise une conception renouvelée de l'éducation.

« D'ici à 2030, faire en sorte que tous les élèves acquièrent les connaissances et compétences nécessaires pour promouvoir le développement durable, notamment par **l'éducation en faveur du développement** et de modes de vie durables, des droits de l'homme, de l'égalité des sexes, de la promotion d'une culture de paix et de non-violence, de la citoyenneté mondiale et de l'appréciation de la diversité culturelle et de la contribution de la culture au développement durable » (Organisation des Nations Unies, 2015, p. 17).

En quoi consiste l'EDD?

Voici la définition qu'en fait *L'éducation au développement durable : feuille de route* :

« Elle dote les apprenants des connaissances, compétences, valeurs et attitudes nécessaires pour prendre des décisions en connaissance de cause et entreprendre des actions responsables en vue de l'intégrité environnementale, de la viabilité économique et d'une société juste qui donne des moyens d'agir à tous, quel que soit leur genre, pour les générations présentes et à venir, et ce dans le respect de la diversité culturelle.

L'EDD est un processus d'apprentissage tout au long de la vie qui fait partie intégrante de l'éducation de qualité et renforce les dimensions cognitive, socioémotionnelle et comportementale de l'apprentissage. Holistique et transformatrice, elle englobe les contenus et les résultats de l'apprentissage, la pédagogie et l'environnement éducatif.

L'EDD est reconnue comme un catalyseur essentiel de tous les ODD et atteint son but en transformant la société » (UNESCO, 2020, p. 12).

L'EAAT est une composante clé de l'EDD au Canada parce qu'elle nous aide à comprendre notre place dans l'univers – et notre responsabilité à l'égard de celui-ci. Axée sur la région et adaptée au territoire sur lequel les gens vivent, elle favorise l'enseignement par le récit et fait des liens entre les connaissances et la culture, le territoire et la langue.

L'un des grands bienfaits mondiaux de l'EAAT est son potentiel de mieux protéger l'environnement en changeant les rapports des populations avec la terre. C'est là un changement qui pourrait être déterminant pour un monde aux prises avec les changements climatiques, la perte de la biodiversité et la dégradation de l'environnement. De plus, l'EAAT ancre le travail lié au développement durable dans la culture et les savoirs autochtones – des thèmes énoncés dans la déclaration de MONDIACULT adoptée par les ministres de la Culture des États membres de l'UNESCO :

« Nous soulignons l'importance d'intégrer le patrimoine culturel et la créativité dans les discussions internationales sur le changement climatique, étant donné son impact multidimensionnel sur la sauvegarde de toutes les formes de patrimoine et d'expressions culturelles et reconnaissant le rôle de la culture en faveur de l'action climatique, notamment à travers les systèmes de connaissances traditionnels et autochtones » (UNESCO, 2023b).

Bien que l'EDD figure aux côtés d'autres thèmes comme les droits de la personne, l'égalité des genres et la citoyenneté mondiale dans la cible 4.7 des ODD, elle possède une importance particulière en ce qui a trait à la prestation d'une éducation de qualité et, plus globalement, à la réalisation des 17 ODD. En effet, l'ONU a reconnu l'EDD comme faisant « partie intégrante d'un enseignement de qualité et [comme étant] un facteur clé du développement durable » (Organisation des Nations Unies, 2023a), car elle peut appuyer la mise en œuvre de programmes et de cursus ciblant les universités et les organismes gouvernementaux pour veiller à ce que ses principes soient intégrés dans les initiatives et politiques fédérales et provinciales.

Le premier *Rapport mondial de suivi sur l'éducation* (2016) de l'UNESCO souligne l'importance de l'EDD dans la réalisation des ODD. Poursuivant sur cette lancée, l'UNESCO a raffiné les objectifs d'apprentissage pour atteindre les ODD au moyen de l'EDD, ce qui a donné lieu à « des résultats d'apprentissage spécifiques sur les plans cognitif, socioémotionnel et comportemental qui permettent aux individus de faire face aux défis particuliers que soulève chaque ODD » (UNESCO, 2017, p. 8).

Ensemble, l'EDD, l'EAAT et l'éducation à la citoyenneté mondiale constituent les approches éducatives fondamentales qui peuvent contribuer au développement durable.

- L'EDD s'articule autour des connaissances, compétences, attitudes et valeurs individuelles qui permettent aux gens de prendre des décisions et d'entreprendre des actions favorisant l'intégrité environnementale, la viabilité économique et une société plus juste et pacifique.
- L'approche holistique de l'EAAT aide les apprenantes et apprenants à comprendre l'interdépendance du monde naturel et des êtres qui le peuplent. L'EAAT constitue ainsi une puissante façon d'aider les élèves à trouver des solutions constructives aux défis.
- L'éducation à la citoyenneté mondiale ajoute une dimension d'engagement à l'action éclairée (et commune) en aidant les apprenantes et apprenants à assumer des responsabilités dans la société et à collaborer pour s'attaquer à des défis sur le plan local et mondial (UNESCO, 2019).

Pour aller plus loin

Apprenez à mettre en œuvre une [approche éducative fondée sur le climat et la bienveillance*](#) dans votre classe.

Découvrez des [ressources pédagogiques sur le développement durable](#) pour tous les âges et toutes les matières.

Note : Tout au long du guide, lorsque des hyperliens sont ajoutés pour des lectures complémentaires et que celles-ci sont disponibles en anglais seulement, elles sont suivies d'un astérix*.

La durabilité comme raison d'être de l'éducation : l'histoire en bref

L'éducation et la formation, de même que la sensibilisation et la compréhension du public, ont d'abord été reconnues comme des outils de mise en œuvre durant le Sommet de la Terre de Rio de Janeiro (Brésil) de 1992, lorsque la communauté mondiale a adopté le tout premier plan d'action mondial pour le développement durable : l'Agenda 21 (Organisation des Nations Unies, 1992). Depuis, l'EDD est un élément essentiel à tous les niveaux d'éducation, allant au-delà des systèmes d'éducation officiels et informels pour s'enraciner dans les communautés et englober l'apprentissage tout au long de la vie. **En résumé, l'idée est de présenter la durabilité comme une des raisons d'être de l'éducation et de l'apprentissage.**

Depuis 2005, l'UNESCO coordonne des efforts et programmes mondiaux pour la promotion et la mise en œuvre de l'EDD, notamment :

- la Décennie des Nations Unies pour l'éducation en vue du développement durable (2005 à 2014), qui a établi un cadre de promotion pour l'EDD et mis en lumière son potentiel de susciter le changement dans le système d'éducation officiel, dans la formation et dans la sensibilisation et la compréhension du public (UNESCO, 2014a);
- le Programme d'action global pour l'éducation en vue du développement durable de l'UNESCO (2015 à 2019), qui s'appuyait sur la reconnaissance internationale croissante de l'EDD comme un élément fondamental d'une éducation de qualité et un moteur clé du développement durable (UNESCO, 2014b);
- la feuille de route de l'EDD pour 2030, déployée par l'UNESCO depuis 2020, qui a fait de l'EDD un moteur de l'avancement des 17 ODD (UNESCO, 2020). Pour étayer les mesures du Programme d'action global et accroître la visibilité, on a adopté la Déclaration de Berlin en 2021 (UNESCO, 2021b).

Ces trois plans d'action mondiaux mettent l'emphasis sur quatre domaines :

- 1. Promouvoir et améliorer la qualité de l'éducation.** On s'attend à ce que les pays élargissent l'accès à l'éducation à tous les niveaux et privilégient la qualité de l'éducation en plaçant les principes de durabilité au cœur de l'apprentissage et en utilisant l'apprentissage pour promouvoir la durabilité tout en répondant aux besoins d'apprenantes et d'apprenants de tous âges.
- 2. Réorienter les programmes éducatifs.** Les programmes à tous les niveaux d'éducation doivent incorporer des éléments relatifs à la durabilité dans les domaines économique, environnemental et social en vue de toucher aux dimensions cognitive, socioémotionnelle et comportementale de l'apprentissage, et de transmettre aux apprenantes et apprenants les compétences requises pour favoriser la durabilité.
- 3. Renforcer la sensibilisation et la compréhension du public.** L'éducation joue un rôle central dans la sensibilisation aux défis et aux possibilités émanant de la création de communautés plus informées et engagées.

4. Offrir de la formation pratique pour promouvoir l'EDD. Dans le présent guide pratique, la formation englobe les occasions d'apprentissage intégrant des solutions pratiques pour répondre aux défis liés à la durabilité qui sont associées à la formation professionnelle, au perfectionnement professionnel et à l'apprentissage continu.

Ensemble, ces domaines de mise en œuvre constituent la pierre d'assise de la transformation des systèmes d'éducation pour promouvoir le développement durable et créer un monde plus juste, plus équitable et plus résilient (McKeown, 2006). Ils appuient les différents plans d'action mondiaux pour le développement durable et l'EDD, notamment les cibles de l'Objectif 4 et la feuille de route de l'EDD pour 2030.

Cadres liés à l'EDD : traités, conventions et autres outils

Les initiatives en matière d'éducation sont au centre des cadres mondiaux, et un grand nombre sont ancrées dans les engagements de l'Agenda 21 (Organisation des Nations Unies, 1992). Voici quelques exemples :

- En 2007, l'ONU a adopté la Déclaration des Nations Unies sur les droits des peuples autochtones (DNUDPA), qui met en relief le caractère essentiel des initiatives éducatives pour préserver les savoirs culturels, promouvoir l'autodétermination et réaliser les objectifs énoncés dans des cadres mondiaux, comme le Programme de développement durable à l'horizon 2030.
- Depuis 2016, en vertu de l'article 6 de l'Accord de Paris (le traité international visant à combattre les changements climatiques), l'Action pour l'autonomisation climatique cherche à accélérer l'application de solutions par l'intermédiaire de l'éducation, de la formation ainsi que de la sensibilisation et de la compréhension du public (CCNUCC, 2015).
- Depuis 2021, Notre Programme commun (la vision sur 25 ans du Secrétaire général des Nations Unies) prône la transformation de l'éducation, ce qui a donné lieu au Sommet sur la transformation de l'éducation en 2022 (Organisation des Nations Unies, 2022). Issu de ce sommet, le Partenariat pour une éducation verte, une plateforme de collaboration multipartite, contribue désormais à l'EDD en mettant l'accent sur l'éducation au climat dans le monde (UNESCO, 2022).
- En 2021, l'UNESCO a invité les États membres de l'ONU et le grand public à repenser l'éducation en la considérant comme un nouveau contrat social et en utilisant les futurs de l'éducation comme cadre (UNESCO, 2021a). Cette initiative examine la manière dont l'éducation peut façonner l'avenir de l'humanité et de la planète dans un contexte de changements climatiques, de perturbations technologiques et d'inégalité.
- Depuis 2023, la Recommandation de l'UNESCO sur l'éducation pour la paix, les droits de l'homme et le développement durable (un nouvel instrument normatif) fournit un cadre commun à l'EDD et à l'éducation à la citoyenneté mondiale pour lutter contre les problèmes urgents de notre époque, comme les changements climatiques, les transformations technologiques et numériques, et la diversité culturelle (UNESCO, 2023a). Les progrès seront mesurés tous les quatre ans.
- En 2024, les parties à la Convention sur la diversité biologique ont adopté un nouveau plan d'action sur la communication, l'éducation et la sensibilisation du public centré sur l'EDD (Conférence des parties à la CDB, 2024).

Les cadres comme ceux-ci démontrent l'engagement crucial de la communauté mondiale face à l'importance de l'éducation, en particulier de l'EDD, et à la promotion d'une éducation qui guide les individus et les sociétés vers le développement durable.

L'EDD et les ODD au Canada

En tant qu'État membre de l'ONU et de l'UNESCO, le Canada a adopté le Programme de développement durable à l'horizon 2030 des Nations Unies et entrepris des mesures importantes à cet égard. Au fil du temps, le Canada a fait des progrès considérables vers la réalisation des ODD.

Initiatives nationales

Les stratégies et cadres pancanadiens qui suivent mettent en relief les initiatives nationales dans les domaines de l'éducation, de la formation ainsi que de la sensibilisation et de la compréhension du public, et respectent les rôles des provinces et territoires quant aux décisions relatives au système d'éducation officiel.

- **Stratégie nationale du Canada pour le Programme 2030** : La stratégie du Canada pour réaliser les ODD est énoncée dans la *Stratégie nationale du Canada pour le Programme 2030 : Aller de l'avant ensemble* (EDSC, 2021). Elle met l'accent sur la collaboration entre les gouvernements fédéral, provinciaux et territoriaux et les communautés autochtones, de même que sur la participation de la société civile et du secteur privé. Bien que le Canada mise sur une approche pangouvernementale pour la réalisation de l'ensemble des 17 ODD, il y a cinq domaines prioritaires d'action nationale : l'ODD 1 (Pas de pauvreté), l'ODD 4 (Éducation de qualité), l'ODD 5 (Égalité entre les sexes), l'ODD 13 (Mesures relatives à la lutte contre les changements climatiques) et l'ODD 17 (Partenariats pour la réalisation des objectifs).
- **Participation du Canada aux examens nationaux volontaires (2018 et 2023)** : Le Canada a participé aux examens volontaires faisant état des progrès nationaux vers la réalisation des ODD (Affaires mondiales Canada, 2018; EDSC, 2023). Ces examens sont des rapports officiels soumis par les États membres au Forum politique de haut niveau sur le développement durable des Nations Unies. Ils visent à encourager la responsabilisation, le partage des connaissances et la collaboration entre les pays.
- **Stratégie fédérale de développement durable** : La Stratégie fédérale de développement durable de 2022 à 2026 constitue la clé de voûte de la démarche nationale et énonce 13 objectifs appuyant les 17 ODD (ECCC, 2022).
- **Énoncé d'engagement national** : En 2022, le Canada a présenté son énoncé d'engagement durant le Sommet sur la transformation de l'éducation des Nations Unies (gouvernement du Canada, 2022). L'énoncé décrit les priorités et engagements nationaux pour la transformation de l'éducation, qui comprennent des objectifs comme l'intégration de l'éducation au climat, l'atteinte de l'équité et l'amélioration des systèmes d'éducation.
- **Participation au Partenariat pour une éducation verte (PEV)** : Plusieurs parties prenantes du Canada sont membres du PEV, lancé en 2022 au Sommet sur la transformation de l'éducation des Nations Unies. Initiative mondiale menée par l'UNESCO, le partenariat vise à intégrer l'éducation aux changements climatiques à tous les niveaux scolaires, en montrant comment s'attaquer à la crise climatique grâce à quatre piliers d'action : des écoles vertes, des communautés vertes, rendre vert chaque programme scolaire, et adapter au changement climatique la formation des enseignantes et enseignants et les capacités des systèmes éducatifs.

- **Initiatives nationales en lien avec la feuille de route de l'EDD pour 2030** : En 2025, une initiative nationale pour la feuille de route de l'EDD pour 2030 a été mise au point par le Québec, et une initiative pancanadienne a été coordonnée par la CCUNESCO.

Pour en savoir plus sur les initiatives nationales en faveur de l'EDD au Canada, voir l'[Annexe A](#).

Initiatives régionales

Les provinces, territoires et communautés du Canada ont également élaboré des stratégies, des cadres et des politiques pour promouvoir l'EDD. Pour en savoir plus sur certaines de ces initiatives, consulter la [Partie 3 : Aperçu et pratiques prometteuses par région](#), ainsi que le document de référence *Analyse environnementale détaillée*, disponible sur notre site web.

Passez à l'action

Découvrez comment le [Réseau des écoles associées de l'UNESCO](#) instaure une communauté mondiale d'écoles engagées en faveur de la réalisation des ODD.

[Joignez-vous](#) au Réseau des écoles associées de l'UNESCO.

PARTIE 2

L'éducation autochtone axée sur la terre



Remarque importante sur la voix et les sources d'information utilisées dans ce chapitre

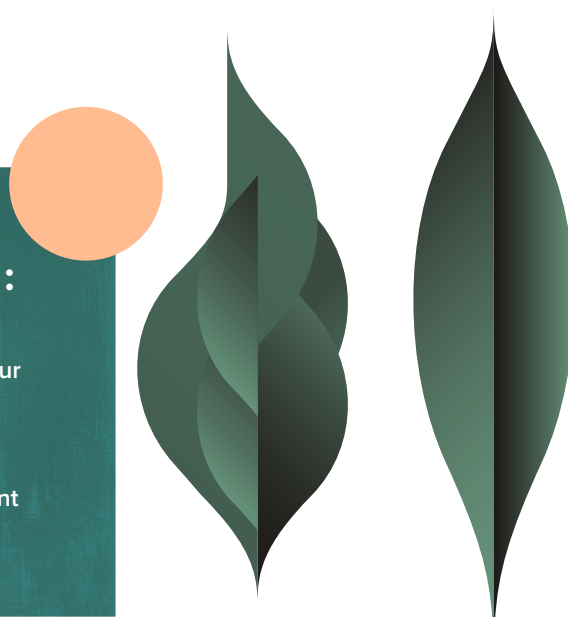
L'ajout du présent chapitre au guide pratique est une idée du groupe de travail sur l'éducation autochtone axée sur la terre et d'autres spécialistes. Au cours des nombreuses rencontres organisées par la CCUNESCO et ayant donné lieu à plus d'une dizaine d'heures de discussion, nous avons parlé des éléments importants à intégrer dans le guide et de la meilleure façon d'aborder et de structurer l'information. Nos noms, affiliations et origines culturelles sont présentés dans la section Remerciements de ce guide.

Beaucoup d'idées et de suggestions pédagogiques présentées dans ce chapitre proviennent de discussions orales. C'est pourquoi elles ne sont pas présentées dans un style académique (citations et références à des documents écrits). Cela dit, lorsque possible ou nécessaire, nous avons fourni des références vers les sources originales et recommandons parfois l'utilisation appropriée de ressources culturelles. Nous avons également fourni une liste de lectures recommandées ([Annexe C](#)), et encourageons les gens à continuer de s'informer.

Veuillez noter que ce document ne comprend pas les opinions, points de vue ou perspectives de tous les peuples autochtones, et n'a pas pour but de signifier que tous les peuples autochtones partagent les mêmes points de vue ou opinions. En effet, les membres du groupe de travail ont été choisis pour leur diversité régionale et culturelle. Les rencontres ont donné lieu à des discussions animées, et il n'y avait pas toujours d'unanimité sur les meilleures approches à adopter quant à certains aspects du contenu. En outre, le guide ne traite pas de toutes les questions et préoccupations concernant les politiques culturelles et les peuples autochtones. Il a été créé pour susciter des dialogues, des idées et des actions qui contribuent à un changement positif.

Note à la lectrice ou au lecteur :

Dans ce chapitre, nous vous parlons directement d'une seule voix (« nous »). Si nous semblons parfois parler pour tous les peuples autochtones, ce n'est pas le cas. Nous parlons au nom d'un groupe de travail qui fait de son mieux pour transmettre des idées tout en reconnaissant l'immense diversité des peuples autochtones qui habitent le Canada.



Le récit du plat à une cuillère

L'histoire du plat à une cuillère est racontée en introduction au guide. On trouve dans beaucoup de langues autochtones un mot ou une expression pour désigner ce concept, qui varie selon les nuances culturelles. Par exemple, les Nehiyawak parlant le cri des Plaines (aussi appelé « dialecte en y ») utilisent le mot *wāhkōhtowin*, qui évoque les relations, l'interconnexion et les interactions, pas seulement avec un écosystème et les peuples, plantes et animaux qu'il abrite, mais aussi avec l'ensemble du monde invisible, qui comprend les ancêtres. De la même manière, les mots *kayaw niwahkomakanak* signifient « toutes les relations » et englobent les principes qui gouvernent les relations que nous entretenons avec autrui et avec les autres êtres.

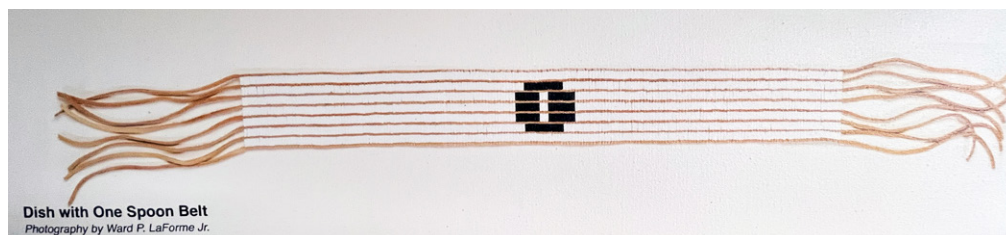
Contexte historique

Vieux de plusieurs siècles, l'accord du plat à une cuillère précède l'arrivée des colons européens. Il a été utilisé chez les Haudenosaunee (initialement Confédération des Cinq Nations; maintenant appelés Six Nations) et les Anishinaabeg, en particulier les Ojibwés, les Odawas et les Potéouatamis, pour mettre en place un traité assurant la coexistence pacifique et l'utilisation coopérative des territoires partagés dans les régions des Grands Lacs et du fleuve Saint-Laurent de ce qui est maintenant appelé le nord-est de l'Amérique du Nord.

Cette histoire symbolise la responsabilité collective ainsi que l'engagement à partager et à protéger le territoire et les ressources. Plutôt que de tracer des frontières rigides, les nations à l'origine de l'accord voyaient leur territoire comme un grand « plat » partagé avec une seule cuillère afin d'assurer la répartition équitable des ressources. Le récit symbolise le respect mutuel, la responsabilité partagée et l'utilisation pérenne des ressources.

La ceinture wampum associée à cette entente est une représentation symbolique de cet accord. Faites de perles de coquillages, les ceintures wampums jouent un rôle important dans les cultures autochtones du nord-est de l'Amérique du Nord et sont un symbole d'ententes, de lois et d'histoires.

Dans ce cas-ci, la ceinture – qui rappelle aux nations leur engagement en faveur de l'harmonie et de la responsabilité partagée – peut être vue comme une manière de se souvenir des ententes conclues par les générations précédentes. Au lieu d'énoncer des termes précis avec des limites temporelles, ces ententes ont établi des principes convenus et mutuellement bénéfiques devant transcender les générations. Chaque partie doit veiller à ce que ses actions respectent les principes du traité. Ainsi, plutôt que d'être un ensemble strict de règles ne pouvant être adapté aux circonstances, ces principes étaient flexibles et visaient à perpétuer l'esprit de l'entente.



La ceinture wampum du « plat à une cuillère ». Photo par Ward P. Laforme Jr. Photo incluse avec l'autorisation de la Première Nation des Mississaugas de Credit.

Signification, héritage et utilisation moderne

L'idée du plat à une cuillère est évoquée dans les traités représentés par des ceintures wampums, mais aussi dans les traditions orales et d'autres sources historiques mettant l'accent sur l'importance du maintien de la paix et de l'unité entre les territoires. En tant que symbole traditionnel de paix, de coopération et de responsabilité environnementale, cette histoire illustre la volonté de vivre en harmonie avec les autres et avec la nature, et oriente les principes d'utilisation pérenne des ressources et de gestion responsable des espaces partagés.

Cette légende continue d'influencer les discussions portant sur les traités et le partage des territoires. On y fait référence dans les dialogues sur les responsabilités et droits territoriaux autochtones, la conservation et la responsabilité environnementale au Canada. Elle reflète aussi l'idée que le développement durable et la protection de l'environnement doivent inclure les savoirs autochtones et la responsabilité collective.

Elle peut en outre aider les allochtones à prendre conscience que le territoire sur lequel ils vivent est un territoire autochtone, qui est intrinsèquement lié aux histoires, cultures et moyens de subsistance de ces communautés. Cette reconnaissance porte une responsabilité inhérente : tout le monde, et pas uniquement les communautés autochtones, doit agir concrètement pour prendre soin de la terre. Pour cela, il faut non seulement adopter une éthique de soins, mais également reconnaître que les savoirs et enseignements autochtones sont la clé de la gestion durable du territoire.

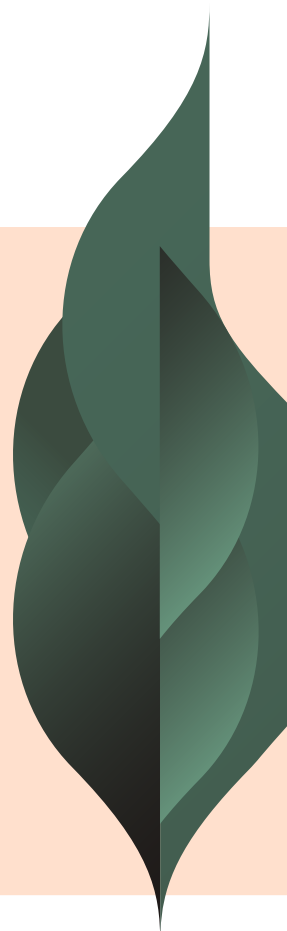
La métaphore du plat à une cuillère véhicule un message convaincant qui peut teinter les approches en matière d'EDD. Le présent chapitre montre aux enseignantes et enseignants comment utiliser les concepts fondamentaux et encourage les pédagogues à la réflexion alors qu'ils bâtissent une relation avec les apprenantes et apprenants.

Un appel à la relationnalité

Il existe un lien naturel entre le récit du plat à une cuillère et le concept de « Toutes les relations », qui est une notion profondément enracinée dans la plupart des cultures autochtones en Amérique du Nord évoquant une vision d'interconnectivité et de responsabilité mutuelle. Elle exprime l'idée que tous les êtres – les humains, mais aussi les animaux, les plantes, les éléments et les forces spirituelles – sont interreliés et font partie d'une vaste toile de la vie. Les humains ne sont donc pas séparés du monde naturel ni supérieurs à celui-ci, mais ils en font intrinsèquement partie.

Les mots et les expressions appellent à la responsabilité et au respect de tous les êtres, en reconnaissant leur valeur inhérente et leur rôle dans l'écosystème. Ils invitent les gens à entretenir et à honorer les relations avec tous les êtres afin de maintenir l'harmonie et l'équilibre. S'opposant aux idées occidentales d'individualisme, cette vision du monde prône le bien-être collectif et la réciprocité.

Ultimement, l'expression « Toutes les relations » nous rappelle que nous devrions aborder le monde avec humilité, respect et délicatesse, en ayant conscience que chaque action a des répercussions sur la grande toile de la vie. (Learn Alberta)



Qu'est-ce que l'éducation autochtone axée sur la terre?

« La terre est notre mémoire et elle va à l'encontre des catégorisations coloniales du temps, car elle est sa plus ancienne gardienne. Comme humains, nous avons une mémoire assez pitoyable. Je suis liée à mes ancêtres par le territoire, et mes futurs petits-enfants me connaîtront de la même manière. La terre conservera des souvenirs même si nous ne le faisons pas. Mais où ira ma mémoire si on se souvient seulement de moi dans des boîtes en béton et en bois? Si aucun cours d'eau, aucune montagne, ni aucun remède ne connaît mon nom, ai-je même véritablement eu un nom? Je chuchote dans l'air des instructions à ma descendance. »

– Extrait tiré de *Becoming a Matriarch*, de Helen Knott (2023)

Il n'existe pas de définition universelle de l'EAAT, bien que la plupart des définitions aient des éléments en commun.

L'EAAT est avant tout une approche holistique de l'apprentissage qui relie les gens à leur territoire ancestral (ou le territoire où ils se sont établis) pendant qu'ils profitent des enseignements des Aînées et Aînés ou des **gardiennes et gardiens du savoir**. Il propose une relation profonde et multidimensionnelle avec la terre qui considère celle-ci comme une source de vie et d'identité culturelle.

Les gens cultivent le respect, la responsabilité et la gestion territoriale en s'impliquant directement auprès de l'environnement naturel et des communautés pour apprendre un mode de vie ancré dans le respect, les traditions, la réciprocité, la relationnalité, la responsabilité et la transmission intergénérationnelle de connaissances.

Idéalement, l'EAAT utilise une approche autochtonisée et axée sur l'environnement en reconnaissant d'abord le puissant lien physique, mental et spirituel avec le territoire intrinsèque aux cultures autochtones (Cherpako, 2019, p. 3). Voici les valeurs et concepts au cœur de l'EAAT :

- **Respect.** La reconnaissance et la valorisation du lien profond qui unit les humains et le territoire; le fait d'honorer la terre comme une entité vivante et de comprendre son importance culturelle et spirituelle afin d'agir de façon responsable dans toutes ses interactions.
- **Réciprocité.** L'échange mutuel de respect, de soins et de ressources entre les gens et la terre; l'idée qu'il faut prendre soin de la terre si nous souhaitons qu'elle prenne soin de nous, et vice versa.
- **Relationnalité.** La compréhension et la pratique de l'interconnexion entre tous les êtres, dont les humains, les animaux, les plantes, la terre elle-même et tous les éléments; elle souligne l'importance des relations et reconnaît que tous les éléments de l'écosystème sont interdépendants et doivent être respectés et préservés de manière holistique.

- **Positionnalité.** La reconnaissance de ses propres identités sociales (genre, classe, origine culturelle, etc.) et de la manière dont celles-ci influencent nos points de vue, nos interactions et nos responsabilités en contexte éducationnel; ce processus implique de comprendre comment notre position influence notre relation avec la terre et la communauté, et de reconnaître les dynamiques de pouvoir et les privilèges qui y sont associés
- **Intergénérationnalité.** La transmission des connaissances, des valeurs et des pratiques à travers différentes générations, pour assurer la continuité des traditions culturelles et favoriser un lien profond avec le territoire.
- **Interconnexion.** La reconnaissance que tous les éléments du monde naturel, dont les humains, les animaux, les plantes et la terre, sont liés et interdépendants; elle met en relief l'importance de comprendre et de respecter ces relations pour maintenir l'équilibre et l'harmonie au sein de l'écosystème.
- **Une approche holistique** intégrant les aspects physiques, émotionnels, psychologiques et spirituels de l'apprentissage, centrée sur la notion d'interconnexion et visant à inculquer une compréhension complète et un respect pour la terre, la culture et la communauté.

Un article sur l'EAAT publié en 2021 par la Commission canadienne pour l'UNESCO fournit ce point de départ :

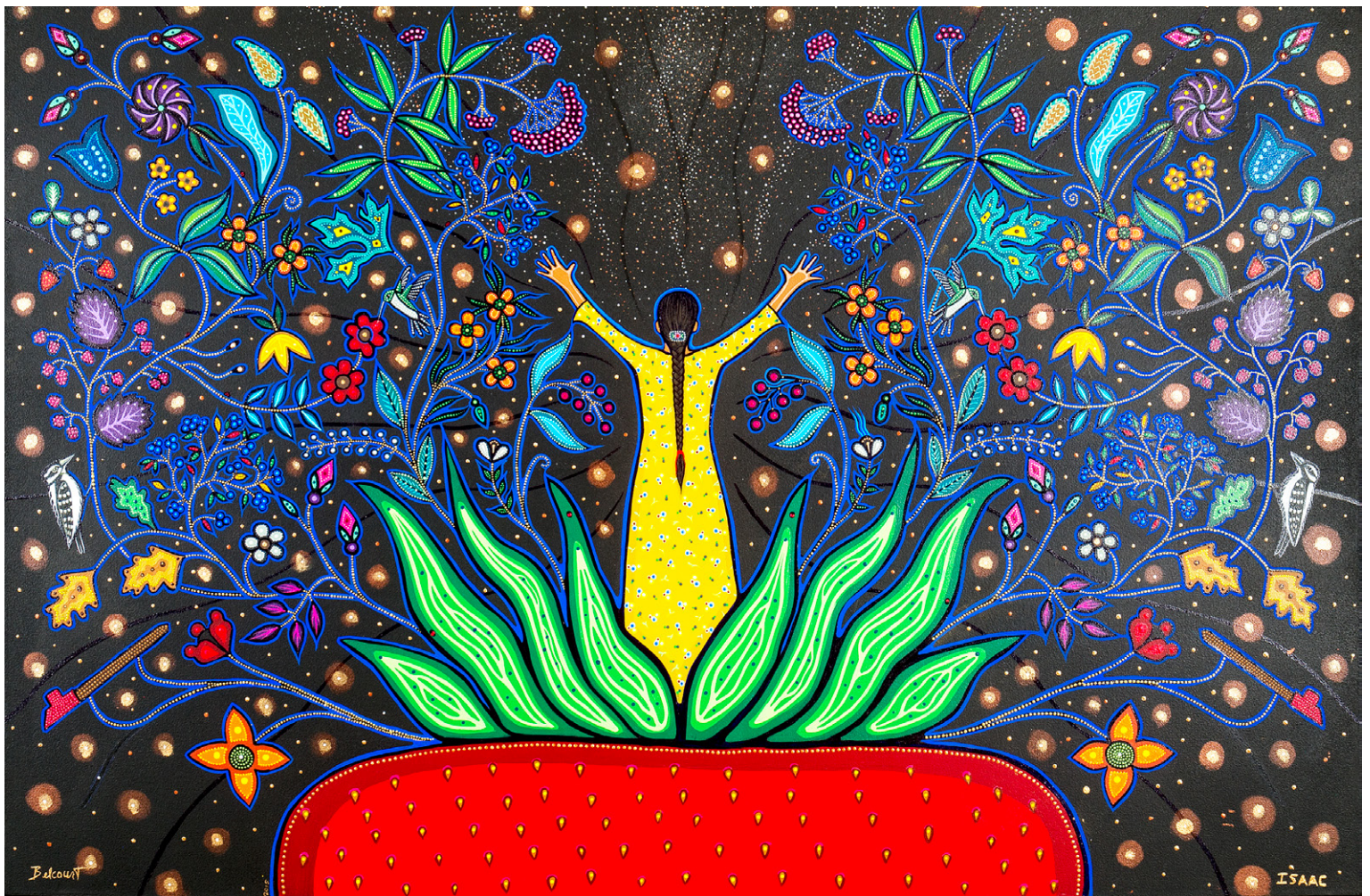
« L'éducation autochtone axée sur la terre est un processus qui gravite autour de valeurs – respect, réciprocité, humilité et responsabilité – qui sont liées à la terre par les savoirs autochtones. Nous sommes donc très loin de la vision eurocentriste, où la terre est depuis longtemps considérée comme une ressource ou un objet au service des humains, souvent au détriment du monde vivant. Par sa nature même, l'EAAT est à même d'amorcer une transformation qui permettrait à toutes les Canadiennes et tous les Canadiens de comprendre comment les systèmes éducationnels, économiques, sociaux et politiques renforcent le colonialisme » (CCUNESCO, 2021).

Gregory Cajete, professeur d'études autochtones et d'études socioculturelles en langue et littérature à l'Université du Nouveau-Mexique, définit l'éducation autochtone comme une approche holistique et communautaire intégrant les savoirs traditionnels dynamiques, les pratiques culturelles et une connexion profonde au monde naturel (Bang, M. et coll., 2009; Native Nations Institute, 2018).

L'EAAT présente la terre comme un être doté de conscience avec qui nous devrions cultiver une relation intime et sacrée. Cette relation prend vie lors des cérémonies autochtones. Celles-ci activent le lien entre les mondes physique et spirituel, favorisent la guérison et l'équilibre au sein de notre être, et nous rappellent de faire preuve de gentillesse et de bienveillance avec nos intentions et d'évoluer dans un état de gratitude.

Qui sont les gardiennes et gardiens du savoir?

La définition de ce concept varie selon les régions du monde. Dans le contexte canadien, il s'agit en général d'une personne détenant un savoir culturel, historique ou environnemental important pour sa nation. Habituellement, la gardienne ou le gardien du savoir possède une connaissance approfondie des enseignements culturels, des traditions, des cérémonies, des langues, des légendes et des histoires. Elle ou il porte la responsabilité de conserver, de protéger et de transmettre ce savoir aux autres. C'est un rôle qui s'apprend par les relations, les expériences vécues et la confiance de la communauté. Beaucoup de ces personnes sont aussi des Aînées et Aînés.



New Beginnings, Acrylique sur toile, 48" x 72", par Christi Belcourt et Isaac Murdoch.

Les énoncés de reconnaissance du territoire et les liens avec les lieux

Au Canada, les énoncés de reconnaissance du territoire trouvent leurs racines dans les traditions autochtones. Les visiteurs se présentaient respectueusement aux habitants du territoire en donnant de l'information sur leurs relations familiales et leurs liens communautaires, et en indiquant leur lien avec la terre. Cette pratique de diplomatie et de réciprocité faisait partie intégrante de nos protocoles bien avant l'arrivée des colons. Elle consiste à se présenter à la terre et à reconnaître ses ancêtres et ses esprits.

À l'époque contemporaine, la pratique officielle de reconnaissance des territoires a commencé à gagner en popularité après la publication en 2015 du rapport de la Commission de vérité et réconciliation (CVR), qui a mis en lumière la nécessité de reconnaître et d'examiner les répercussions présentes et passées de la colonisation sur les peuples autochtones. Les appels à l'action de la CVR soulignent l'importance de la reconnaissance des territoires autochtones comme pas vers la réconciliation.

Après la publication du rapport, divers établissements d'enseignement et organismes gouvernementaux et culturels ont commencé à incorporer des énoncés de reconnaissance des territoires dans leurs événements et leurs communications.

Si cette pratique s'est répandue dans les dernières années, il demeure important de l'aborder consciencieusement. Nous craignons aujourd'hui que ces reconnaissances ne deviennent superficielles ou vides de sens (Deer, 2021), et qu'elles n'entrevoient le territoire sous l'angle de la propriété plutôt que l'intendance.



Pourquoi reconnaître le territoire?

Les énoncés de reconnaissance du territoire honorent le lien historique et continu des peuples autochtones avec nos territoires. Cette pratique reconnaît la souveraineté des Premières Nations, des Métis et des Inuits et invite les allochtones à réfléchir à leur relation avec le territoire et son histoire. Elle remet en question les récits coloniaux et encourage la réconciliation en sensibilisant les gens au respect des droits, responsabilités et traditions autochtones.

Nous croyons que les gens doivent développer une relation plus personnelle avec les énoncés de reconnaissance du territoire et reconnaître l'importance de l'appel à la relation dont ils sont porteurs.

Voici un résumé des principes et pratiques exemplaires en lien avec la reconnaissance des territoires tiré de la publication du Centre de toxicomanie et de santé mentale (CAMH), *Guidance for Honouring the Land and Ancestors Through Land Acknowledgements* (2022) :

- **La profondeur plutôt que le caractère formel.** Allez au-delà de la lecture à voix haute d'un texte préparé à l'avance. La reconnaissance des territoires devrait refléter les engagements en faveur de la réconciliation et le respect à l'égard des communautés autochtones.
- **La réflexion.** Réfléchissez à votre relation avec le territoire, à votre statut de colonisatrice ou colonisateur ou de visiteuse ou visiteur, et aux privilèges que vous tirez des systèmes coloniaux. Vous pourriez ainsi mentionner votre statut de colonisatrice ou colonisateur ou parler de votre cheminement vers la réconciliation.
- **Lien avec le présent.** Reconnaissez les réalités des peuples autochtones, notamment notre gestion continue du territoire et les défis auxquels nous sommes actuellement confrontés.
- **La recherche.** Essayez de comprendre l'histoire du territoire, notamment les traités qui le régissent ou son statut de territoire non cédé. Informez-vous sur les nations autochtones locales, leurs traditions et leurs langues, et apprenez les noms originaux des lieux.
- **L'établissement de liens** avec les communautés autochtones près de chez vous. Vous pourrez ainsi veiller à ce que la reconnaissance reflète adéquatement l'histoire du territoire et ses gardiennes et gardiens actuels. Rémunérez les contributrices et contributeurs autochtones pour leur temps et leur expertise.
- **La prononciation.** Respectez les langues autochtones en vous exerçant à prononcer les noms des nations et des endroits. Vous pouvez regarder des vidéos en ligne pour vous aider.
- **L'intégration avec le contexte.** Faites un lien avec l'objet ou le thème de l'événement pour en faire un énoncé pertinent et vivant.

La section *Enseignement respectueux et pratiques exemplaires* du présent chapitre propose des idées pratiques pour enseigner et incorporer la reconnaissance des territoires en classe.

Territoire, langue, identité, culture : concepts indivisibles dans l'éducation autochtone axée sur la terre

Il existe des liens indivisibles entre les cultures, les territoires et les langues autochtones et tous les êtres.

Les langues autochtones expriment des visions du monde et véhiculent des orientations sur nos responsabilités à l'égard des autres, de la terre et de tous les êtres. Les langues désignent ce dont les locutrices et locuteurs prennent soin – et on prend soin de ce qui a un nom. C'est pourquoi nous croyons qu'il est important de bien réfléchir au sens des mots, à leur provenance et aux valeurs qu'ils véhiculent. Pour en savoir plus à ce sujet, consulter [l'Annexe B : Terminologie et considérations historiques liées à l'EAAT](#).

Pour l'instant, voici une histoire qui symbolise ces idées :

Thomas Johnson, de la Première Nation d'Eskasoni, [explique ce qui se produit](#) quand se perd le lien entre culture, territoire et langue. Il parle notamment de l'histoire de Kluskap, une légende des Micmacs qui raconte les voyages de celui qui était considéré comme un professeur par ce peuple. Il existe plusieurs versions de ces récits; le document de Thomas Johnson présente celle du Cap-Breton, qui décrit la traversée du lac Bras d'Or, une mer intérieure située dans cette région de la Nouvelle-Écosse.

Difficile de faire honneur à ce conte en le résumant succinctement. Disons simplement que le récit parle des aventures de Kluskap, qui le mènent face à des formations géologiques remarquables ou conduisent à leur création : une caverne, un archipel de cinq petites îles, un énorme rocher sur littoral et des escarpements rocheux. Ces endroits ont tous reçu des noms micmacs liés aux événements dans le récit, comme Petawlutik (rocher-table) où Kluskap s'est attablé pour souper, ou Pli'kan (cap fendu) où Kluskap utilise sa pagaie pour creuser un canal, formant ainsi le bassin Minas dans la baie de Fundy.

L'auteur écrit que même si la langue mi'kmaq a été façonnée et créée par ces paysages, certains des mots dans les récits de Kluskap restent inconnus de beaucoup d'Aînés, d'Aînées et de personnes de la région. La langue s'est perdue quand s'est coupé le lien avec le territoire, et c'est ce lien même, en réalité, qui est nécessaire pour maintenir une relation réciproque et un sentiment d'interdépendance.

« La perte de la majorité de nos locutrices et locuteurs est une conséquence directe de la perte du lien entre la langue autochtone et la terre », dit-il. L'éducation autochtone axée sur la terre cherche à rétablir ce lien en ravivant la relation réciproque entre les peuples autochtones et la terre. Elle englobe différentes formes d'apprentissage : sur le territoire, sur l'histoire du territoire et sur la façon dont les Premières Nations, en tant que groupe, ont interagi avec ce territoire. En fait, selon Thomas Johnson, ces concepts sont si étroitement interreliés qu'il fut un temps où l'on n'avait pas besoin d'appeler ça une éducation. « C'était juste un mode de vie. Vous le viviez au quotidien. Vous ne vous rendiez même pas compte que vous vous faisiez éduquer. Vous ne faisiez qu'un avec la nature. Il y avait un amour et un respect profonds pour la nature et tout ce qu'elle a à offrir » (CCUNESCO, 2021).

La crise climatique fournit un triste exemple contemporain de la relation endommagée entre la terre et la langue illustrée dans cette histoire. Les changements affectant les écosystèmes, les paysages, les animaux et les saisons peuvent perturber les cultures et les langues, car celles-ci sont issues du territoire. Lorsque les liens avec l'environnement s'érodent, le contexte culturel nécessaire à la préservation et à la transmission de ces langues disparaît aussi.

Il est crucial de soutenir la préservation, la revitalisation et l'appréciation des langues autochtones, car ce sont elles qui renferment la toile de connaissances et les visions du monde essentielles à la compréhension et à l'enseignement des savoirs axés sur la terre associés aux territoires d'où ils proviennent.

Dix mots pour dire « terre »

Voici le mot « terre » dans dix des nombreuses langues autochtones parlées au Canada :

1. **Assi** (innu-aimun)
2. **Nuna** (inuktitut)
3. **askiy** (cri)
4. **Aki** (anishinaabemowin)
5. **Kanata** (kanyen'kéha)
6. **E'se'katik** (mi'kmaq)
7. **Nené** (déné, langue athabascane)
8. **Kaahsinnoon** (siksika)
9. **Gaaga** (haïda)
10. **Aan** (tlingit)



Cadres autochtones pour l'éducation au développement durable

Le mot « Autochtones » est un terme collectif désignant les premiers habitants d'une région. Au Canada, il englobe les Premières Nations, les Métis et les Inuits. L'expression « **Premiers Peuples** » est un autre terme général qui met l'accent sur le statut de ces groupes en tant que premiers occupants d'un territoire.

Les **Premières Nations** désignent les peuples autochtones du Canada qui habitent traditionnellement des territoires précis et ont conservé des cultures, langues et systèmes de gouvernance distincts. D'un bout à l'autre du pays, on compte 630 communautés des Premières Nations représentant plus de 80 langues distinctes.

Les **Métis** sont un peuple autochtone distinct qui découle de l'arrivée des Européens. Ces personnes ont des origines des Premières Nations et européennes. Cela dit, les personnes d'ascendance mixte ne sont pas toutes métisses – les membres de la Nation métisse au Manitoba, en Saskatchewan, en Alberta et en Colombie-Britannique doivent aussi avoir des liens avec la communauté historique de la rivière Rouge au Manitoba. Les Métis se distinguent par leur culture et sont traditionnellement multilingues. Ils parlent leur propre langue (michif du sud/michif ancestral), des dialectes métis d'autres langues autochtones (michif du nord/michif-cri; saulteaux/anishinaabemowin, etc.) et un dialecte métis du français (michif français/michif frawnsay). Et bien qu'ils ne soient pas sujets à la *Loi sur les Indiens*, les Métis sont inscrits à l'article 35 de la *Loi constitutionnelle* de 1982 comme l'un des trois groupes autochtones distincts du Canada.

Les **Inuits** vivent principalement dans les 53 communautés de l'Inuit Nunangat, qui comprend le Nunavut, le Nunavik (Nord du Québec), le Nunatsiavut (Labrador) et la région désignée des Inuvialuits (Territoires du Nord-Ouest). Il y a plusieurs dialectes de l'inuktitut qui sont parlés au Canada : l'inuktitut au Nunavik et dans l'île de Baffin, la région de Kivalliq et la partie est de la région de Kitikmeot au Nunavut; l'inuinnaqtun dans la partie ouest de la région de Kitikmeot au Nunavut; l'inuvialuktun dans la région de l'Inuvialuit; et le nunavimmiutitut au Nunatsiavut. (De plus, les dialectes inupiaq et kalaallit sont parlés en Alaska et au Groenland, respectivement.)

Un grand nombre d'Autochtones n'habitent plus leurs territoires ancestraux et ont formé des communautés là où ils se trouvent.

En résumé : Les peuples autochtones au Canada partagent un certain nombre de valeurs, de points de vue et de modes d'existence – particulièrement en ce qui concerne le soin de la terre et des autres –, mais ils sont également très diversifiés. Les éducatrices et éducateurs doivent se garder de propager des concepts de l'EAAT qui véhiculent erronément l'idée de panautochtonité, une vision qui met l'accent sur les points communs, mais qui peut négliger les identités, langues et traditions distinctes.

Cadres

Divers cadres autochtones ancrés dans la spécificité des territoires proposent de bonnes approches d'enseignement du développement durable. Ces cadres appuient l'enseignement à propos de l'environnement local et de ses êtres par l'intermédiaire d'histoires, d'observations et de la sagesse, des pratiques et de la compréhension accumulées par nos ancêtres depuis des millénaires. Ils mettent l'accent sur une série de valeurs importantes : respect, réciprocité, relationnalité, positionnalité, intergénérationnalité, interconnexion et approche holistique (voir la section *Qu'est-ce que l'éducation autochtone axée sur la terre?* pour en savoir plus). Les cadres peuvent ainsi représenter de puissants outils d'enseignement des pratiques durables, puisque chacun d'entre eux présente le monde à travers le prisme de l'environnement. Il s'agit donc d'examiner le monde et notre place dans celui-ci avec humilité et de reconnaître que les humains constituent seulement une partie de l'environnement, sans être plus importants que les autres êtres ou éléments.

L'utilisation de cadres autochtones dans l'EDD implique d'intégrer des principes et des pratiques propres à certaines nations ou communautés dans des expériences d'apprentissage invitant à une prise en compte relationnelle, responsable et holistique de l'environnement et du milieu.

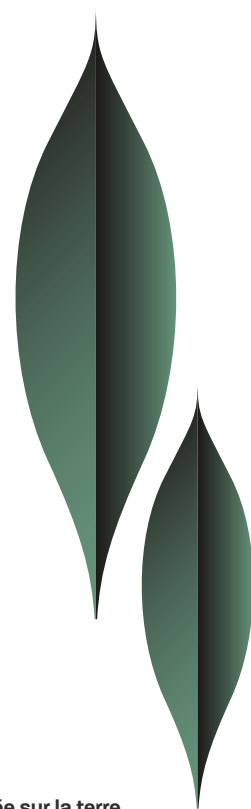
Au Canada, il n'existe pas de point de vue ni de mode de vie autochtone universel. Vu la taille du pays, ses paysages extrêmement variés et son importante diversité, aucun récit ni cadre universel ne peut refléter adéquatement toutes nos communautés et nos nations. Ce chapitre présente cinq exemples provenant de partout au pays, qui constituent un point de départ visant à inspirer. Il ne s'agit en aucun cas d'une liste exhaustive, puisque de nombreux autres cadres offrent des perspectives tout aussi intéressantes.

Note : Nous avons ajouté des idées et exemples pratiques sur la façon d'utiliser les cadres en classe dans la section *Enseignements respectueux et pratiques exemplaires*.

Le double regard (Etuaptmumk)

Ce concept a été élaboré au Canada atlantique par Albert et Murdena Marshall, deux personnes aînées de la nation micmaque, en collaboration avec Cheryl Bartlett, Ph. D. (Institute for Integrative Science & Health). Il consiste à voir les choses avec un regard à la fois autochtone et occidental, en utilisant un œil pour chacun afin de concilier modes de connaissance autochtones et approches scientifiques. Il reconnaît les forces inhérentes aux connaissances autochtones, entre autres, et soutient que l'apprentissage d'une telle vision peut être bénéfique pour la Terre et l'humanité.

Cette approche peut être utile pour enseigner des sujets comme la biodiversité, la conservation et la gestion des ressources. Les éducatrices et éducateurs peuvent par exemple présenter aux apprenantes et apprenants la science écologique occidentale et la toile de connaissances autochtones sur l'écologie, puis les inviter à réfléchir à la façon dont chaque vision aborderait un défi environnemental concret, comme les changements climatiques ou la restauration des habitats. L'enseignante ou l'enseignant peut ensuite demander aux élèves d'explorer d'éventuelles associations des savoirs pour trouver des solutions. Albert Marshall explique comment le véritable travail s'effectue dans l'interstice séparant ces savoirs.



Pour maintenir l'équilibre du double regard, les éducatrices et éducateurs doivent s'assurer que les perspectives autochtones demeurent une partie intégrante et veiller à ce que les systèmes de connaissances occidentaux ne dominent pas le discours.

Le cercle de pierres ou cercle céleste

Parfois appelé « roue de médecine » (terme simplifié imposé par les allochtones), le cercle de pierres ou cercle céleste est un cadre utilisé par diverses cultures autochtones en Amérique du Nord, notamment les Cris et les Anishinaabeg (ICTINC, 2020). Axé sur l'équilibre et l'interconnexion, ce concept peut contribuer à façonner un curriculum interdisciplinaire invitant à la prise en compte des aspects physique, mental, émotionnel et spirituel de la durabilité. La roue est souvent divisée en quatre quadrants correspondant, par exemple, aux points cardinaux, aux éléments ou aux étapes de la vie. Elle peut enseigner l'utilisation équilibrée des ressources et promouvoir un bien-être global, notamment le bien-être individuel, communautaire et environnemental. Elle peut aussi soutenir l'élaboration de programmes intégrant des notions de durabilité liées aux responsabilités personnelles et collectives.

La ronde des saisons

Beaucoup de nos communautés ont une vision des cycles saisonniers qui diffère des conceptions européennes. Développés au fil des millénaires, ces concepts sont basés sur l'observation des cycles naturels et des activités se déroulant à différents moments de l'année. Le cadre de la ronde des saisons peut être utilisé pour enseigner l'agriculture durable ainsi que la gestion et la conservation de la faune. Il présente la gestion durable des ressources en prônant le respect des cycles saisonniers et l'importance de prendre seulement le nécessaire – et de le faire au bon moment – pour assurer le renouvellement des ressources. L'enseignante ou l'enseignant peut adapter les leçons au cycle naturel des saisons, pour aider les élèves à découvrir des pratiques durables ancrées dans le calendrier naturel. (Notez que dans de nombreuses régions, le cadre contient plus de quatre saisons.)

Le cycle du saumon

Le cycle du saumon est un concept central aux peuples autochtones du Nord-Ouest du Pacifique, particulièrement en Colombie-Britannique, où le saumon est non seulement une source vitale de nourriture, mais aussi un symbole spirituel de résilience, de renouveau et d'interconnexion avec l'écosystème. Ce cycle suit les étapes de la vie du saumon, de la fraie à la migration jusqu'à la mort et au retour des nutriments à l'écosystème, symbolisant les cycles de vie, de mort et de renouveau. Le parcours du saumon représente la santé des rivières, des forêts et des écosystèmes, de même que l'importance du respect des cycles naturels.

Le calendrier de la tortue

Le calendrier de la tortue existe dans diverses traditions autochtones, notamment celles des Anishinaabeg et des Haudenosaunee, où la tortue représente les cycles lunaires (Parcs Ontario, 2018). La carapace de la tortue serpentine, comportant 13 écailles au centre et 28 écailles périphériques, symbolise les 13 cycles lunaires de 28 jours qu'il y a dans une année. Ce cadre représente une compréhension du temps

et des cycles naturels basée sur la lune et symbolisant l'équilibre, les rythmes naturels et l'interconnexion. (Pour en savoir plus, consultez le document *The Ways of Knowing Guide: Earth's Teachings**, publié par le Zoo de Toronto en collaboration avec Turtle Island Conservation.)

Prônant l'importance du respect, de l'interconnexion et de l'équilibre, les cadres comme ceux-ci constituent des portes d'entrée uniques pour l'EDD et l'EAAT. Le personnel enseignant peut s'en inspirer pour favoriser une compréhension profonde de la durabilité comme faisant partie d'un processus naturel et cyclique, plutôt que comme étant un ensemble de pratiques isolées, et donc contribuer à une expérience d'apprentissage holistique et enracinée dans le territoire.



Le calendrier lunaire de la tortue. Photo incluse avec l'autorisation de Pimachiowin Aki, site du patrimoine mondial de l'UNESCO.

Comprendre et valoriser les toiles de connaissances et les sciences autochtones

Il est inutile de comparer nos toiles de connaissances avec la science occidentale pour déterminer laquelle offre les meilleures informations. Les toiles de connaissances autochtones sont simplement complètement différentes, fruit de milliers d'années à vivre sur le territoire et à bâtir des relations avec tous les éléments de l'environnement. Elles comprennent des connaissances scientifiques, agricoles, techniques et écologiques, y compris des cultigènes, des remèdes et l'utilisation rationnelle de la flore et de la faune (Battiste, 2002). Ces toiles de connaissances sont liées à des personnes et des territoires particuliers et transmises de génération en génération. Les deux modes de connaissances apportent des éclairages importants; le fait de les valoriser ensemble (voir le concept du double regard dans la section précédente) peut nous aider à approfondir notre compréhension de questions complexes, comme la gestion de l'environnement, la santé et la résilience des communautés.

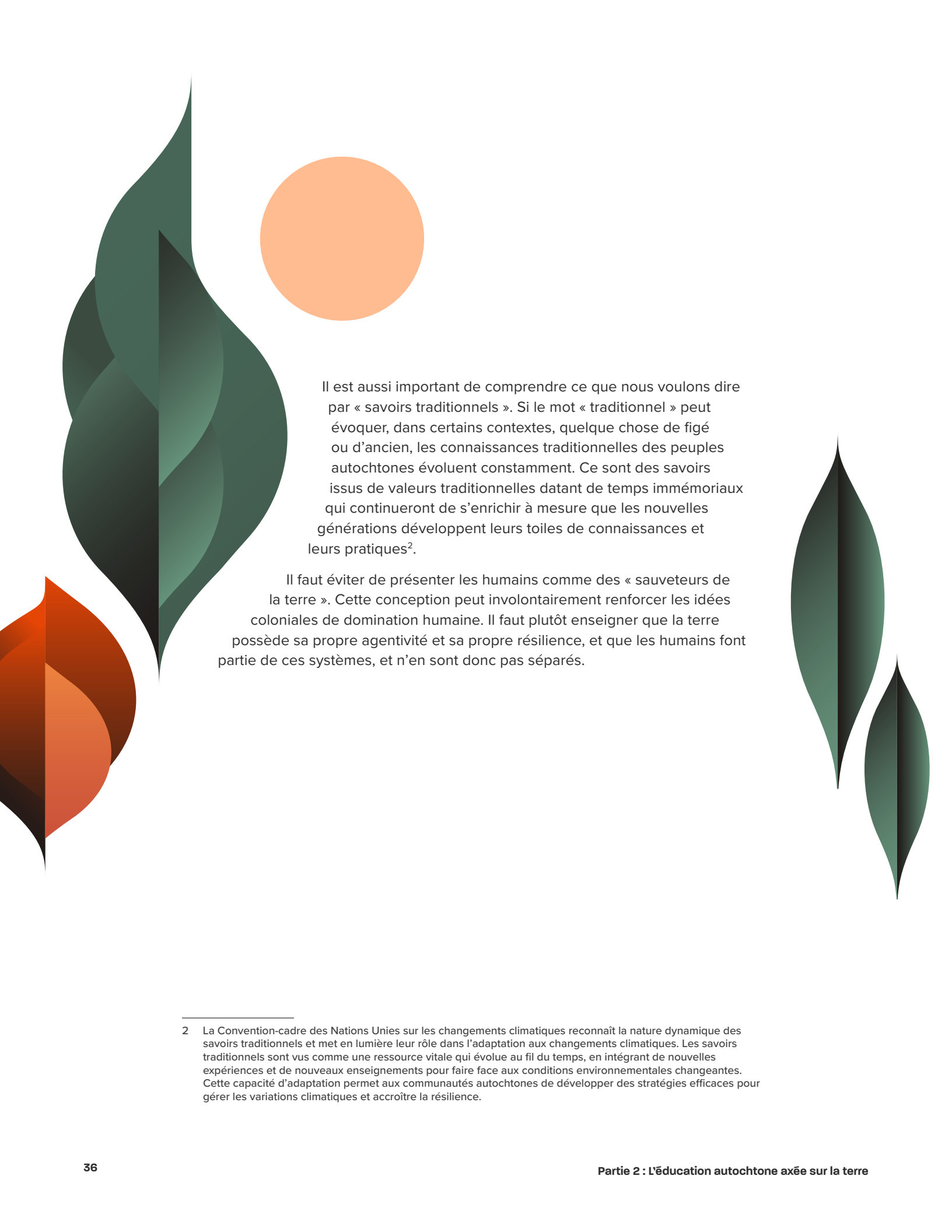
Il est important de préserver l'intégrité des toiles de connaissances autochtones lorsqu'on les intègre au système d'éducation. Les éducatrices et éducateurs devraient s'attacher à entrelacer les systèmes de connaissances autochtones et occidentaux – en les voyant comme des concepts distincts, mais complémentaires – sans les mélanger ni les diluer.

Il y a une différence entre les toiles de connaissances autochtones et les sciences autochtones, bien qu'elles soient fortement apparentées et qu'elles se chevauchent souvent.

- **Les toiles de connaissances autochtones**¹ désignent le corpus cumulatif de connaissances, de pratiques et de croyances qui s'est développé naturellement au cours d'interactions à long terme avec notre environnement. Ces connaissances transmises de génération en génération portent sur l'écologie, la médecine, l'agriculture et plus encore. Elles sont profondément ancrées dans les traditions culturelles, la spiritualité et les pratiques communautaires (Nicholas, 2018). Elles sont dynamiques et évoluent en fonction des conditions et des besoins changeants.
- **Les sciences autochtones** sont un sous-ensemble de connaissances autochtones qui concernent spécifiquement les approches systémiques visant la compréhension du monde naturel. Elles incorporent des savoirs écologiques traditionnels et des perspectives autochtones façonnées par des observations et la transmission intergénérationnelle des connaissances. Les sciences autochtones sont caractérisées par leur approche holistique, qui privilégie l'interconnexion et le respect de la nature (Nicholas, 2018).

Dans les deux concepts, les récits jouent un rôle important pour aider les gens à comprendre la relationnalité et l'interconnexion. Nos histoires de création et autres récits traditionnels véhiculent des notions de respect, d'humilité et de réciprocité en lien avec la terre. Les éducatrices et éducateurs peuvent les utiliser pour démontrer que les humains sont parmi les créatures les plus démunies, pour illustrer la perspective relationnelle plutôt que hiérarchique.

1 On utilise le terme « toiles de connaissances » (ou « systèmes de connaissances ») parce que le fait de trop mettre l'accent sur les « savoirs » des peuples autochtones, plutôt que sur les peuples eux-mêmes, peut parfois suggérer une extraction. En disant seulement « savoirs autochtones », on n'honore pas la génération de connaissances ni les valeurs, coutumes et traditions de ces peuples, qui constituent les fondements de leurs modes de vie.



Il est aussi important de comprendre ce que nous voulons dire par « savoirs traditionnels ». Si le mot « traditionnel » peut évoquer, dans certains contextes, quelque chose de figé ou d'ancien, les connaissances traditionnelles des peuples autochtones évoluent constamment. Ce sont des savoirs issus de valeurs traditionnelles datant de temps immémoriaux qui continueront de s'enrichir à mesure que les nouvelles générations développent leurs toiles de connaissances et leurs pratiques².

Il faut éviter de présenter les humains comme des « sauveteurs de la terre ». Cette conception peut involontairement renforcer les idées coloniales de domination humaine. Il faut plutôt enseigner que la terre possède sa propre agentivité et sa propre résilience, et que les humains font partie de ces systèmes, et n'en sont donc pas séparés.

2 La Convention-cadre des Nations Unies sur les changements climatiques reconnaît la nature dynamique des savoirs traditionnels et met en lumière leur rôle dans l'adaptation aux changements climatiques. Les savoirs traditionnels sont vus comme une ressource vitale qui évolue au fil du temps, en intégrant de nouvelles expériences et de nouveaux enseignements pour faire face aux conditions environnementales changeantes. Cette capacité d'adaptation permet aux communautés autochtones de développer des stratégies efficaces pour gérer les variations climatiques et accroître la résilience.

Enseignements respectueux et pratiques exemplaires

Si les enseignantes et enseignants doivent élaborer des approches adaptées aux groupes d'âge auxquels ils enseignent – et enracinées dans les territoires où ils se trouvent – il existe quelques principes communs et pratiques exemplaires qui peuvent s'appliquer à tous les contextes.

Le respect, l'humilité et l'établissement de relations sont les pierres d'assise qui étayent tout le contenu qui suit. Nous avons inclus des facteurs particuliers à considérer pour les éducatrices et éducateurs allochtones à la fin de cette section.

Principes, approches et préparation

Toutes les éducatrices et éducateurs devraient évaluer leur propre niveau de préparation avant d'aborder les savoirs autochtones en se posant des questions comme « Où en suis-je dans ma compréhension de ce travail? » et « Que dois-je apprendre de plus? ».

Faites vos propres recherches préalables avant de demander conseil à vos collègues autochtones. Cette approche permet d'honorer le temps et l'expertise des gardiennes et gardiens du savoir autochtones. Pour une liste de ressources, dont des cours en ligne ouverts à tous, vous pouvez vous référer à l'[Annexe C : Lectures recommandées sur l'éducation autochtone axée sur la terre](#). Le livre *Teaching Where You are: Weaving Indigenous and Slow Principles and Pedagogies*, de Shannon Leddy et Lorrie Miller (2023), est une excellente ressource à ce sujet.

L'idée est de vous informer au sujet du territoire sur lequel vous vous trouvez avant de commencer à enseigner ou d'inviter des Aînés et Aînées à présenter leurs savoirs. Apprenez les noms et l'histoire du territoire et des peuples qui y vivent, et privilégiez l'établissement de liens. Votre relation avec les gardiennes et gardiens du savoir autochtones n'en sera que plus profonde, tout comme l'engagement des apprenantes et apprenants.

1. Connaître le territoire sur lequel on se trouve et s'y adapter

Concentrez-vous sur le territoire où se trouve votre établissement d'enseignement. Par exemple, les personnes enseignant à Kijipuktuk (Halifax) devraient incorporer des enseignements sur le territoire, la culture et l'histoire du peuple micmac, les Wabanakis (Confédération des terres de l'aube) et le Traité de paix et d'amitié, tandis que les éducatrices et éducateurs de la Colombie-Britannique devraient mentionner que la majeure partie du territoire de la province demeure non cédée. Nommez spécifiquement les nations et les traités (ou l'absence de traités), et ce qu'ils impliquent en matière de responsabilité partagée.

Il est aussi important d'adapter les leçons pour refléter les peuples autochtones, les traités et les histoires propres au territoire. Par exemple, à Vancouver, on devrait se concentrer sur les nations xʷməθkʷəy̓əm (Première Nation Musqueam), sel̓ilwilt̓h (Nation Tsleil-Waututh) et sk̓wxwú7mesh (Squamish).

2. Comprendre l'importance des protocoles liés aux savoirs

Les connaissances autochtones sont ancrées dans les enseignements, les histoires et les pratiques liées aux communautés. Les protocoles liés au savoir varient selon les

Outils pour les éducatrices et éducateurs

communautés, et les enseignements doivent être transmis avec la permission et la reconnaissance appropriées. Les récits, les chansons et les danses sont également associés à des propriétaires et à des contextes culturels précis. Les éducatrices et éducateurs autochtones devraient porter particulièrement attention à ces questions et éviter de s'approprier ou de simplifier les traditions.

Consultez les communautés autochtones locales ou les gardiennes et gardiens du savoir pour assurer l'exactitude et le respect des contextes culturels. Suivez les lignes directrices énoncées dans le document [Truth and Reconciliation for Educators](#)*.

3. Respecter les toiles de connaissances autochtones

Évitez de présenter les connaissances autochtones comme étant secondaires aux perspectives occidentales. Présentez-les plutôt comme des toiles de connaissances indépendantes et tout aussi valables. Ayez conscience qu'il s'agit de modes de connaissance relationnels, spirituels et holistiques, liés à la terre et aux écosystèmes.

Points de départ pour les éducatrices et éducateurs autochtones

L'un des fondements de l'éducation autochtone est que nous sommes tous des enseignants et des apprenants, peu importe le rôle que nous jouons actuellement. Il pourrait s'agir d'un changement de mentalité important si vous êtes une éducatrice ou éducateur autochtone. Vous devrez peut-être réfléchir à votre rôle et apprendre à devenir à la fois enseignant et apprenant. Cette réflexion pourra vous aider à développer l'humilité nécessaire pour ce travail.

Dabaadendiziwin (l'humilité) constitue l'un des sept enseignements sacrés*, un ensemble de principes directeurs utilisés par beaucoup d'entre nous, notamment les membres des nations Anishinaabe, Ojibwé, Odawa, Chippewa et Potéouatami. Ces enseignements peuvent guider votre pratique dans ce contexte.

En tant qu'autochtone, vous avez la responsabilité de vous informer de manière intentionnelle et respectueuse sur les protocoles et les modes de connaissance et d'existence propres au territoire. Vous devez comprendre votre rôle et vos responsabilités en tant que personne d'origine colonisatrice sur un territoire autochtone, peu importe la manière dont vous êtes arrivée ici.

1. Comprendre les intentions et le contexte

Pour commencer, réfléchissez attentivement à vos connaissances et à votre expérience, aux intentions de votre établissement et aux personnes à qui vous enseignez.

- Connaissez-vous bien l'héritage culturel de vos apprenantes et apprenants? Y a-t-il des personnes autochtones dans votre classe? Si oui, vous pourriez discuter préalablement avec elles pour leur demander comment elles aimeraient participer.
- Êtes-vous la personne la mieux placée pour enseigner ce sujet?
- Pourquoi n'a-t-on pas embauché une personne autochtone à ce poste?

- Quelle est l'histoire de votre établissement avec les peuples autochtones? Quel est l'état actuel de ses relations avec les communautés locales?
- Possédez-vous assez d'expérience avec les peuples autochtones? Avez-vous suffisamment écouté de voix autochtones pour pouvoir enseigner ce sujet de manière pertinente et respectueuse?
- Utiliserez-vous du contenu élaboré par les peuples autochtones?

Ces questions servent à s'assurer qu'en tant qu'éducatrice et éducateur allochtone, vous endosserez votre rôle en ayant la sensibilisation et les connaissances nécessaires, et à vérifier si vous devez d'abord régler des problèmes systémiques.

2. Évaluer ce que l'on sait – et ce que l'on ignore

Entrenez votre propre processus d'apprentissage (et de désapprentissage, au besoin). Utilisez le présent guide pratique comme point de départ lorsque vous cherchez des ressources additionnelles, comme des livres, des articles ou des ateliers. La réflexion est primordiale : jetez un regard critique sur vos propres préjugés pour éviter de renforcer des discours coloniaux. Pour en savoir plus, lisez *Indigenous Writes: A Guide to First Nation, Metis & Inuit Issues in Canada* de Chelsea Vowel (2016).

3. Adopter une optique de décolonisation

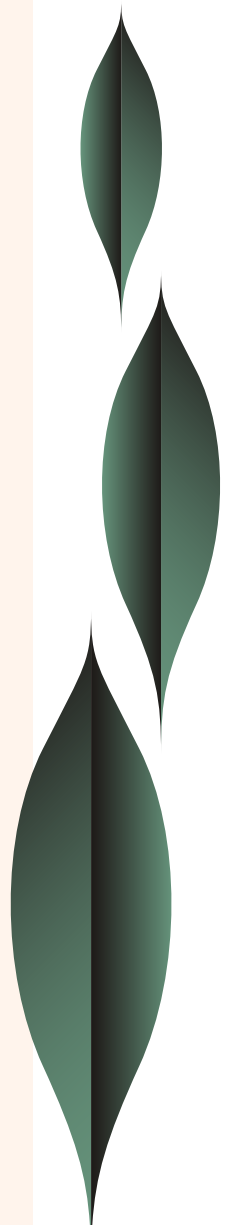
Prenez un pas de recul et reconnaissez que les structures en vigueur dans la majorité des classes sont coloniales. Il est donc difficile de faire une place aux concepts autochtones qui n'existent peut-être pas dans le monde occidental. Par exemple, la propriété n'est pas un concept que nous utilisons pour décrire notre rapport avec la terre. Il s'agit plutôt d'un lien relationnel ancré dans l'idée que nous sommes issus de la terre et appartenons à celle-ci. Il peut être difficile de décrire la profondeur et la nature intrinsèque de cette philosophie en utilisant des termes coloniaux et des cadres occidentaux, mais il peut s'agir d'un défi intéressant et inspirant.

Il est bon d'adopter une approche de décolonisation qui intègre les toiles de connaissances et les méthodes d'enseignement autochtones au programme. Cela implique de reconnaître et de valoriser les modes de connaissance autochtones et d'adopter une approche holistique tenant compte des dimensions mentale, physique, émotionnelles et spirituelles des apprenantes et apprenants, en accord avec les pédagogies autochtones (McGill).

Évitez de présenter l'EAAT comme une liste à cocher ou une pratique figée. Mettez en valeur sa nature dynamique et relationnelle, ancrée dans la réciprocité et la responsabilité à l'égard de la terre et de tous les êtres vivants.

4. Incorporer la vérité et la réconciliation

L'EAAT appuie la vérité et la réconciliation en transmettant des enseignements sur les histoires coloniales, les pensionnats, le vol des terres et leurs répercussions perpétuelles sur nos communautés. Elle permet aux apprenantes et apprenants de



développer leur propre lien avec la terre et leur donne les outils nécessaires pour la protéger et la défendre. Pour nous, il s'agit d'une occasion de « revendiquer et reprendre » nos territoires et nos enseignements traditionnels.

Bien que la réconciliation soit avant tout la responsabilité du colonisateur, les efforts autochtones pour avancer dans la décolonisation peuvent remettre en cause la domination de la pensée occidentale. Vous pouvez aider les apprenantes et apprenants à mieux comprendre les histoires, cultures et points de vue autochtones. Présentez cette information de manière à susciter l'empathie et le respect pour promouvoir une réconciliation authentique. En encourageant les apprenantes et apprenants à réfléchir de façon critique aux conséquences du colonialisme et à l'importance de la terre pour les identités autochtones, on peut admettre les injustices passées et favoriser le processus de réconciliation (Bridge, 2018).

5. Faire preuve d'humilité, de réflexion et d'antiracisme

Réfléchissez à votre propre position et à vos privilèges, en songeant à la manière dont les histoires coloniales ont influencé votre accès à l'éducation et votre compréhension de celle-ci. Ayez conscience des préjugés inconscients et de la nécessité de vous adapter aux pédagogies autochtones.

En suivant ces lignes directrices, vous pouvez incorporer l'EAAT de manière respectueuse, authentique et conforme aux valeurs et protocoles des communautés autochtones qu'elles visent à honorer.

En classe

Misant sur les valeurs et concepts présentés jusqu'ici, la prochaine section présente aux éducatrices et éducateurs des astuces et des stratégies pratiques pour promouvoir l'EAAT. Comme ce guide pratique vise un vaste public, les suggestions ne ciblent pas un groupe d'âge, un niveau d'éducation ou une culture en particulier. Veuillez les adapter à vos besoins.

1. Utiliser des cadres autochtones pour enseigner l'éducation au développement durable

Pour la description des différents cadres, consulter la section précédente, [*Cadres autochtones pour l'éducation au développement durable*](#).

CADRE : Double regard (Etuaptmumk)

Dans une étude des changements climatiques, les apprenantes et apprenants pourraient recueillir des données empiriques et apprendre de l'histoire autochtone des lieux (et d'amis ou de collègues autochtones) au sujet des changements locaux observés au fil des générations. Ils pourraient ensuite combiner des stratégies d'adaptation, en intégrant des prédictions scientifiques à des savoirs et pratiques autochtones favorisant la résilience.

CADRE : Cercle de pierres ou cercle céleste

Dans un projet sur la conservation de l'eau, les apprenantes et apprenants pourraient explorer différentes dimensions de cet élément pour développer une compréhension multidimensionnelle, soit les dimensions physiques (composition chimique et utilisation), mentales (politiques et planification), émotionnelles (valeurs communautaires de cette ressource) et spirituelles (relation avec l'eau comme force de vie).

CADRE : Ronde des saisons

Expliquez comment les changements climatiques perturbent les saisons et entraînent des répercussions sur la culture, les moyens de subsistance, les langues, l'utilisation que font les gens de la terre, leurs connaissances sur celle-ci et leur capacité à les transmettre. Par exemple, les savoirs inuits deviennent de moins en moins fiables à certains endroits, en raison de la fonte de la banquise et de ses effets sur les voies de transport traditionnelles, tandis que la culture kanien'kehá:ka est affectée par l'agrile du frêne, une espèce invasive ravageant les arbres nécessaires à la fabrication de paniers traditionnels.

Un exemple de l'art de la vannerie Kanien'kehá:ka. Fancy Basket de Mary Kawennatakie Adams. Photo incluse avec l'autorisation du Centre linguistique et culturel Kanien'kehá:ka Onkwawén:na Raotitióhkwa.

CADRE : Cycle du saumon

Le cycle du saumon peut être utilisé pour enseigner les écosystèmes, le réseau alimentaire et les relations entre la terre, l'eau et la faune. Le rôle du saumon dans la préservation des écosystèmes forestiers – lui qui fraie dans les rivières, migre vers l'océan et revient sans cesse, ramenant ainsi des nutriments – constitue un puissant exemple d'interconnexion. Les apprenantes et apprenants pourraient cartographier le cycle de vie du saumon et son influence sur les écosystèmes locaux, et discuter de l'incidence des activités humaines (construction de barrages, pollution, etc.) sur ce cycle. Ils pourraient aussi examiner l'effet positif de la protection des habitats du saumon sur les forêts, les autres animaux et les communautés, faisant ainsi des liens avec la conservation.

Ce cadre est adapté aux discussions sur l'utilisation des ressources, la surpêche et la conservation, de même que sur l'importance des espèces clé de voûte. Les éducatrices et éducateurs peuvent s'en servir pour enseigner l'importance de respecter les limites et la réciprocité, en montrant en quoi les pratiques autochtones traditionnelles de pêche au saumon sont des exemples d'exploitation durable et en expliquant le rôle que joue le saumon pour l'ensemble de l'écosystème – de nourriture pour les ours à engrais pour le sol. (Lors de la fraie, de nombreux saumons s'épuisent

et meurent. Les ours mangent leurs carcasses et les amènent dans la forêt, où leurs restes deviennent des nutriments pour les arbres et l'écosystème.)

CADRE : Calendrier de la tortue

Le calendrier de la tortue peut être utilisé pour enseigner les cycles des saisons, la croissance des plantes, le comportement animal et les pratiques agricoles durables suivant les rythmes lunaires. Les apprenantes et apprenants peuvent tenir un journal du calendrier de la tortue et observer les changements dans leur environnement durant l'année, comme la floraison, les migrations animales ou les tendances

météorologiques. Chaque cycle lunaire peut susciter la réflexion sur les changements environnementaux et le concept de durabilité comme rythme naturel. Vous pouvez aussi établir des liens entre le calendrier de la tortue et des sujets comme la plantation et la récolte pour illustrer la relation unissant les cycles lunaires, la biodiversité, l'eau et l'agriculture durable, ou encore apprendre le nom de la lune ou des mois dans une langue autochtone pour mieux comprendre les changements saisonniers.

Expériences en 3D

Le monde est beaucoup plus grand que ce que nous pouvons appréhender avec nos cinq sens. Aller au-delà du 2D et du 3D signifie entrer en relation avec la terre en transcendant les interactions traditionnelles et superficielles pour privilégier les rapports plus holistiques dotés de dimensions physique, émotionnelle, spirituelle et culturelle.

Les expériences en 2D se limitent souvent à l'apprentissage visuel et textuel, comme le fait de lire sur la terre ou d'étudier des cartes et des photos. Les expériences en 3D intègrent une participation plus interactive et physique, comme des randonnées pour observer les caractéristiques de l'environnement et la participation à des activités pratiques. Les expériences allant au-delà du 3D incorporent les aspects spirituels, émotionnels et relationnels de l'apprentissage.

2. Mobiliser les apprenantes et apprenants par la reconnaissance des territoires

Comme indiqué dans la section portant sur la reconnaissance des territoires, il est important d'aborder cette pratique avec respect et considération. Ces cérémonies doivent être authentiques et encourager les gens à examiner et approfondir leur relation avec la terre. En classe, il y a différents moyens d'aider les apprenantes et apprenants à le faire.

- Utilisez l'imagerie mentale en demandant aux apprenantes et apprenants de songer à l'endroit où ils se trouvent actuellement, puis d'imaginer de nouveaux points de vue.
- Invitez-les à apprendre un mot dans la langue locale, par exemple « bonjour » ou un mot désignant un élément du territoire comme une plante, un animal ou un cours d'eau.
- Prononcez un énoncé de reconnaissance des territoires et invitez les apprenantes et apprenants à réagir. Par exemple :
« Avant de commencer, prenons un moment pour nous rappeler que le territoire sur lequel nous nous trouvons aujourd'hui a toujours abrité des peuples autochtones. Ils prennent soin de cette terre depuis des milliers d'années, et continuent d'y vivre et de transmettre leurs savoirs. Nous devons honorer leurs histoires et leurs cultures. Or, ce n'est pas suffisant de seulement prononcer ces mots. Je veux que tout le monde ici se demande

comment nous pouvons nous informer sur les peuples autochtones de la région et les aider à s'occuper de la terre et à prendre soin les uns des autres. »³

- Valorisez le concept de dimensions multiples, soit l'apprentissage allant au-delà du 2D et du 3D (voir l'encadré de la page précédente). Les expériences allant au-delà du 3D impliquent de voir la terre comme une entité vivante ayant un esprit qui lui est propre, de participer à des cérémonies, d'écouter les histoires des Aînés et Aînées, de prendre conscience de l'interconnexion entre toutes les formes de vie et de reconnaître la signification culturelle et spirituelle de la terre et tous les êtres et éléments.

Des histoires qui assurent la survie

Durant un rassemblement de chasseurs, un chasseur a raconté une expérience récente. Il a dit : « La glace s'est brisée, et je suis tombé dans l'eau. J'ai failli y rester. » Il a expliqué :

« Quand un qamutiq (traîneau inuit traditionnel utilisé pour se déplacer sur la neige et la glace) et tout l'équipement sont sous l'eau, il faut rapidement bouger en faisant des cercles, sauter et travailler avec la gravité. La première chose à faire, c'est d'attraper le dessus et de se propulser vers le haut comme s'il y avait une plateforme juste en dessous. Il faut travailler de tout son être pour sauter. »

Plus tard, un homme ayant écouté cette histoire a vécu la même chose. Il s'est souvenu de ce qu'il avait entendu et a réussi à se sauver.

- Interpellez les apprenantes et apprenants avec des questions comme celles-ci :
 - Savez-vous sur quel territoire autochtone vous êtes né?
 - Sur le territoire de qui vous trouvez-vous actuellement?
 - Quelles communautés ou populations autochtones sont présentes là où vous habitez?
 - Comment êtes-vous arrivé à cet endroit?
 - Quelle est votre relation avec le territoire sur lequel vous êtes en ce moment?
 - Que signifient ces questions pour vous?
 - Pourquoi croyez-vous que ces questions sont importantes?

En fonction du groupe, il se pourrait que certaines personnes ne puissent pas répondre à ces questions. Si tel est le cas, vous pourriez mobiliser les apprenantes et apprenants en leur demandant de trouver ensemble cette information, par exemple en formant

³ Vous pouvez remplacer « peuples autochtones » par le nom de la ou des nations précises du territoire où se trouve l'école.

des cercles d'investigation ou en consultant des ressources comme leur famille, la bibliothèque, des livres ou l'Internet. Organisez des cercles propices à l'échange de découvertes. Créez des occasions d'apprentissage fondées sur des tâches pour aider les apprenantes et apprenants à mobiliser activement l'information.

3. Intégrer les histoires

Les récits sont au cœur de l'enseignement et de l'apprentissage autochtones. Les histoires aident les apprenantes et apprenants à s'approprier les pratiques durables et les valeurs sur lesquelles elles reposent. Beaucoup de nos cultures possèdent différents types de récits, comme les histoires de création, les histoires du quotidien et les histoires d'apprentissage, chacun ayant une utilité précise pour comprendre les relations et transmettre les savoirs. Dans certaines communautés du Nord, par exemple, les histoires sur les expériences de chasse des Inuits sont utiles, car elles transmettent de l'information sur l'environnement qui est non seulement importante, mais qui pourrait aussi s'avérer essentielle à la survie (voir l'encadré ci-dessous).

Aux quatre coins du pays, on trouve des récits régionaux qui soulignent l'importance de donner à la terre le temps de se reposer et se régénérer pour assurer sa santé. Les personnages et événements peuvent changer, mais le thème commun demeure. Le respect des cycles naturels et la compréhension des signaux de la terre sont intégrés aux connaissances transmises de génération en génération par les récits, ce qui renforce la relation symbiotique entre les humains et l'environnement.

Des histoires qui communiquent la culture et les valeurs

Le qulliq, une lampe à l'huile inuite, symbolise la chaleur, la lumière et le mode de vie dans l'Arctique.

Traditionnellement, le chasseur commençait sa journée dans la noirceur avec un qulliq allumé par son partenaire. Il préparait ensuite son attelage de chiens en apportant très peu de nourriture ou de matériel, mais veillant à avoir son qulliq. Il n'avait pas peur, car il avait confiance en ses chiens et connaissait intimement son environnement. Au coucher du soleil, il allumait le qulliq. À son retour chez lui, il raconterait son voyage, et ses histoires contiendraient des connaissances sur ce que nous réserve l'environnement et sur la manière d'en prendre soin.

L'histoire du qulliq continue d'enseigner l'importance de vivre en harmonie avec le monde naturel, de le connaître en profondeur et d'en respecter les cycles. Le qulliq fournissait chaleur et lumière durant les mois froids et sombres. Il servait à faire la cuisine (pas seulement pour les repas, mais aussi pour faire fondre la glace et obtenir de l'eau à boire) et à faire sécher les vêtements. Il était primordial pour les Inuits et les a aidés à survivre durant des générations.

Le qulliq symbolise l'interconnexion entre tous les aspects de la vie – les talents du chasseur, sa relation avec sa famille et ses chiens, sa connaissance approfondie de l'environnement – et l'importance que revêt la préservation de ces savoirs. On l'honore durant les cérémonies pour sa signification historique.



Respectez les protocoles entourant les récits. Certaines histoires sont saisonnières ou appartiennent à des familles ou communautés particulières. Indiquez toujours la source d'une histoire et demandez la permission avant de la raconter. (Si une histoire a déjà été publiée et qu'on peut attester qu'une personne autochtone l'a écrite, vous pouvez l'utiliser sans problème.)

4. Nouer des relations et faire appel à des Aînées et Aînés ou à des gardiennes et gardiens du savoir

Vous pouvez inviter des Aînées et Aînés ou des gardiennes et gardiens du savoir à transmettre leur point de vue aux apprenantes et apprenants. Les cadres et concepts présentés gagneront ainsi en authenticité et en profondeur.

Gardez en tête que ces personnes pourraient ne pas toujours être disponibles, vu leurs nombreux engagements et responsabilités dans la communauté, et qu'il est important de ne pas les épuiser (tant elles que les autres membres de la communauté). En outre, le versement d'honoraires est un excellent moyen de les remercier pour leur temps, leur expertise et leur savoir culturel. Une bonne solution peut être de faire appel à des pairs pour du mentorat ou à d'autres intervenants autochtones.

Si vous songez à inviter quelqu'un de l'extérieur pour parler d'un sujet, assurez-vous de préparer suffisamment la classe, par exemple en expliquant les protocoles locaux pour l'engagement. Beaucoup de sens pourrait être perdu si l'auditoire ne comprend pas ce que signifie la présence de cette personne. Les apprenantes et apprenants pourraient par exemple ignorer que beaucoup de ces précieux enseignements ont été perdus en raison des pensionnats et des externats autochtones.

Les partenariats avec des communautés ou organismes autochtones à proximité permettent aussi de guider les enseignements et d'inviter des voix autochtones en classe. L'établissement de relations réciproques avec des communautés autochtones et la terre peut illustrer le concept de relationnalité, en enseignant la vision que la terre est une parente plutôt qu'une ressource.

Ayez conscience que l'établissement de relations de confiance et de partenariats avec les communautés autochtones demande du temps. Privilégiez les engagements durables aux initiales ponctuelles. Demandez continuellement de la rétroaction des partenaires autochtones pour veiller à ce que les enseignements demeurent respectueux et pertinents. Respectez les protocoles locaux lorsque vous faites appel à leur participation et rémunérez-les pour leur temps et leur expertise.

Si vous êtes une alliée ou un allié cherchant à interagir de manière constructive avec les peuples autochtones, vous devez d'abord comprendre comment les colonisateurs bénéficient du racisme systémique qui visait à nous effacer de ce territoire. L'EAAT implique de décoloniser votre vision du monde et d'appliquer les appels à l'action de la CVR.

5. Utiliser l'imagerie mentale

Vous pouvez aider les apprenantes et apprenants à établir une relation avec la terre avec des exercices d'imagerie mentale. Demandez-leur de visualiser une terre à laquelle ils ont accès, comme une cour arrière. Y trouve-t-on des arbres, des plantes, des fleurs, des roches, etc.? Demandez-leur de s'imaginer à la place de cet arbre, de cette plante ou de cette roche. Que voient-ils de ce point de vue? À quoi ressemble le monde? Comment se sentent-ils?

Cet exercice permet de changer la perspective de « voir la terre » à « faire partie de la terre », et d'approfondir ainsi la compréhension de la relationalité. Il peut aussi enrichir le sens accordé à la reconnaissance des territoires.

6. Privilégier l'apprentissage expérientiel

Privilégiez l'apprentissage pratique ou sur le terrain, où les apprenantes et apprenants peuvent observer les processus naturels et participer à des pratiques traditionnelles ou à des projets communautaires. Les excursions, les récits, la tenue d'un journal et les discussions de groupe peuvent aussi favoriser l'intégration des apprentissages.

Créez des occasions pour les apprenantes et apprenants d'entrer directement en contact avec la terre par l'intermédiaire de récits ou de compétences pratiques enseignées par des gardiennes et gardiens du savoir autochtones, comme la manière de faire du feu ou des récoltes. Mettez en valeur la relationnalité et le respect de la terre en tant qu'entité vivante.

7. Créer et offrir des espaces

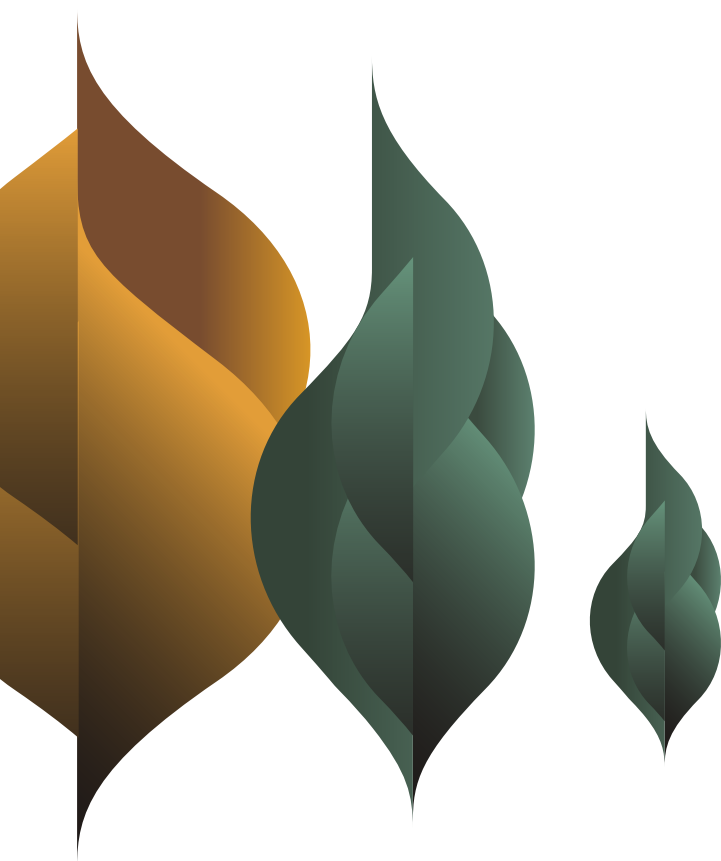
Les approches fondées sur les traumatismes sont importantes pour les Autochtones (apprenantes, apprenants et communautés) prenant part à l'EAAT. Pour rendre ces espaces aussi sécuritaires que possible, soyez au courant des traumatismes historiques et actuels et assurez-vous que les personnes concernées se sentent épaulées. Par exemple, avant d'entreprendre une leçon portant sur la terre, on peut commencer par discuter avec les Autochtones participant à l'activité pour voir ce qui est requis en matière de soutien. Le fait d'accepter de participer à un échange de groupe demande du courage de la part des personnes participantes, quelles que soient leurs origines.

Dans le contexte de l'EAAT, les lieux culturellement sécuritaires sont des environnements où les apprenantes et apprenants et les systèmes de connaissances autochtones sont respectés, où ils ne sont la cible d'aucun jugement ni préjugé culturel, et où les liens avec la terre, la langue et les traditions sont honorés et intégrés dans l'apprentissage. Ces espaces protégés permettent aux personnes participantes d'être authentiques, ce qui favorise la confiance, l'identité et la guérison. Pour en savoir plus, lisez *Ensouling Our Schools* (2018) de Jennifer Katz et Kevin Lamoureux.

En mettant en valeur les réussites, la résilience culturelle et la joie inhérente au lien avec la terre, vous pouvez montrer toute l'étendue de l'humanité et éviter de nous réduire à des personnes ayant seulement vécu des traumatismes.

Autres pratiques exemplaires à considérer

- Lorsque possible, incorporez des mots et des expressions provenant des langues autochtones du territoire où vous vous trouvez. Incluez des termes qui évoquent la relationnalité, comme « filiation », « réciprocité » et « responsabilité ».
- Présentez l'EAAT dans le contexte de la colonisation. Expliquez comment le vol des terres, l'interdiction des langues et la perturbation des cérémonies ont marqué l'expérience autochtone.
- Mettez en lumière les initiatives autochtones contemporaines visant la réappropriation des toiles de connaissances et la reprise de contact avec les racines culturelles.
- Présentez des exemples de communautés autochtones ayant pris en main l'EAAT grâce à des initiatives comme les écoles de bande.
- Présentez des exemples de gestion durable des terres autochtones menés par des nations autochtones, comme le programme des gardiens autochtones, les aires protégées et de conservation autochtones, et l'[Initiative de leadership autochtone](#).



Vision future

Même si l'EAAT n'est pas encore offerte dans les écoles de partout au pays, surtout dans les centres urbains, l'intérêt pour ce modèle est grandissant. Elle a le potentiel d'immerger dès leur plus jeune âge une nouvelle génération de jeunes dans une vision du monde fondée sur le respect. C'est un exemple positif de ce que le futur pourrait nous réserver dans le contexte difficile des bouleversements environnementaux mondiaux.

Une EAAT de qualité qui est enseignée selon les principes du présent guide peut :

- accroître la compréhension liée à la terre et en illustrer l'importance en mettant en contact des jeunes et des Aînés et Aînées pouvant transmettre leurs savoirs;
- donner l'occasion aux jeunes de développer leurs propres liens avec la terre, qui en retour les nourrit spirituellement, physiquement et mentalement;
- enseigner aux jeunes le concept d'intendance de la terre (comment chasser, pêcher, trapper et observer les terres, les cours d'eau et les espèces);
- enseigner aux jeunes l'importance de protéger la terre et de la traiter avec respect;
- outiller les jeunes pour qu'ils puissent défendre leurs droits et assumer leurs responsabilités liées à la protection de leur environnement;
- faire de la sensibilisation par rapport aux emplois, programmes d'éducation et possibilités de financement dans les domaines de la conservation et de l'environnementalisme;
- encourager les jeunes à transmettre leurs connaissances sur la terre en vue d'améliorer la sensibilisation et la compréhension.

Cela fait beaucoup à apprendre, et le processus peut être intimidant. Si vous êtes une éducatrice ou un éducateur, il est normal que vous fassiez quelques erreurs. L'important, c'est de rester humble et de s'excuser lorsque nécessaire. Au-delà de la réconciliation et de la création de liens durables par l'intermédiaire de ce travail, il s'agit de changer et de réparer votre relation avec la terre, en écoutant votre cœur et en adoptant des valeurs qui vous aident, vos apprenantes et apprenants et vous, à vivre une vie plus intentionnelle et liée à la terre.

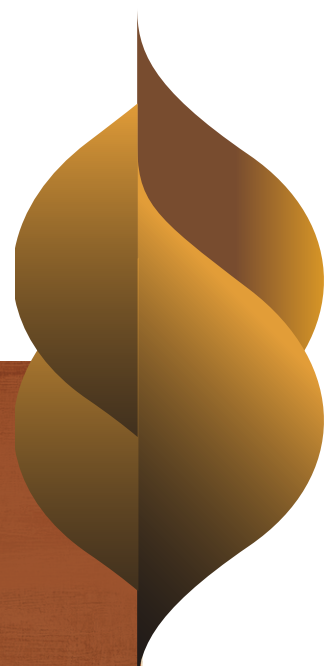
Vous voulez aller plus loin?

Découvrez sur quel territoire vous vivez, travaillez et évoluez*.

Écoutez les langues des territoires sur lesquels vous vivez*.

Découvrez des ressources éducatives facilitant l'intégration des principes de l'EAAT dans votre classe.

Apprenez l'histoire des programmes de formation des enseignants autochtones.



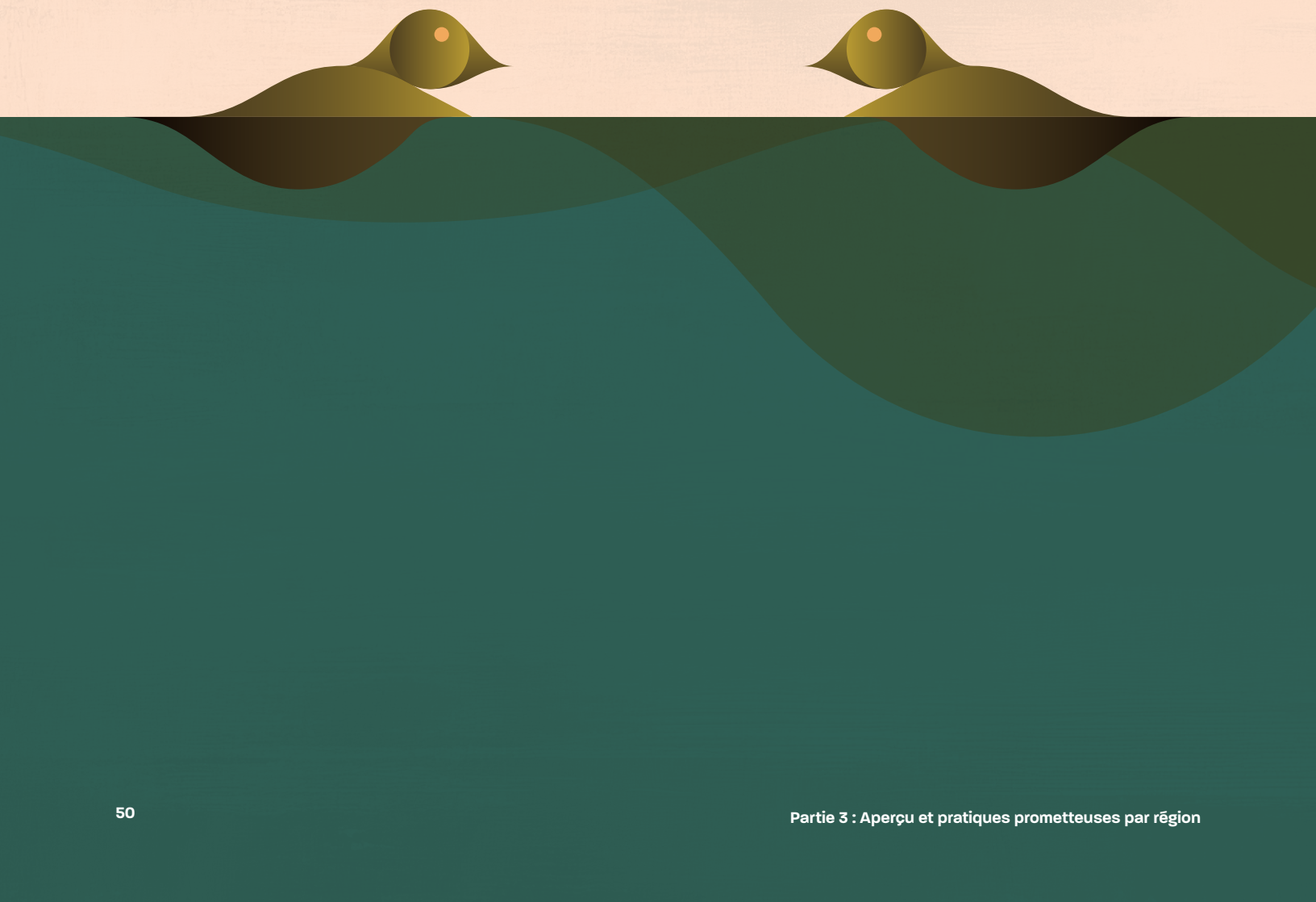
PARTIE 3

Aperçu et pratiques prometteuses par région



Partout au Canada, les gouvernements provinciaux et territoriaux collaborent avec les communautés autochtones et les conseils scolaires pour intégrer des principes de durabilité à l'expérience d'apprentissage offerte de la maternelle à la 12^e année. Grâce à cette démarche, les élèves n'apprennent pas seulement des notions à propos de la durabilité : ils apprennent aussi à vivre et à agir de manière durable. Que ce soit avec des écoles installées dans des bâtiments écologiques, des cours axés sur le monde de demain ou des occasions favorisant le renforcement du leadership, l'EDD fait partie de la vie des jeunes de partout au pays, et les élèves sont très réceptifs.

Les initiatives inspirantes foisonnent et sont trop nombreuses pour être recensées intégralement dans ces pages. Les exemples mis de l'avant visent donc à illustrer l'éventail des manières dont l'EDD est intégrée à l'enseignement au Canada et l'effet transformateur de ces initiatives sur l'éducation offerte au pays.



Atlantique

Au Canada atlantique, la population vit au rythme de la nature : elle profite du fruit abondant des pêcheries et de l'énergie générée par les rivières, mais elle doit aussi composer avec des événements météorologiques majeurs comme des inondations printanières et des tempêtes hivernales qui gagnent en fréquence et en puissance. Autrement dit, dans cette région, les gens comprennent l'effet qu'ont la nature et les changements climatiques, pour le meilleur et pour le pire, et doivent investir beaucoup d'efforts pour assurer leur résilience à long terme. Beaucoup d'administrations de la région font donc de la durabilité un pilier de la formation de leurs élèves.

Intégration de la durabilité dans toutes les matières

Le Nouveau-Brunswick a lancé son Cadre d'éducation au climat au mois d'août 2022, quelques jours seulement avant que l'ouragan Fiona n'entraîne des ravages records sur la côte est de la province et ne frappe de plein fouet les provinces voisines, la Nouvelle-Écosse et l'Île-du-Prince-Édouard. On estime qu'au Canada atlantique, les seuls dommages assurables causés par Fiona dépassent les 600 millions de dollars (Bureau d'assurance du Canada, 2022). Cette catastrophe a aussi causé la mort de trois personnes. L'événement a mis le Nouveau-Brunswick en alerte, puisque cette province doit se préparer à affronter des événements comme des inondations printanières et des coups de vent automnaux qui se feront de plus en plus puissants et dévastateurs. Toute la société devra donc être mobilisée.

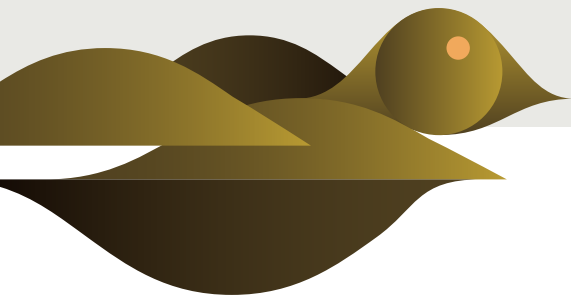
Grâce à diverses structures (Cadre d'éducation au climat, organismes sans but lucratif comme Place aux compétences, personnel ministériel appuyant l'éducation aux changements climatiques, etc.), le Nouveau-Brunswick veille à ce que les éducatrices et éducateurs d'aujourd'hui et de demain comprennent le rôle qu'ils peuvent jouer dans la construction d'un avenir sûr et durable pour la communauté, la province et la planète, et guide ses élèves sur la voie du leadership en matière de climat.

En « intégrant l'éducation au climat dans l'ensemble du système d'éducation anglophone public » (ministère de l'Éducation du Nouveau-Brunswick, 2022), le Cadre vise à montrer aux élèves comment les principes de durabilité concernent toutes les matières et tous les aspects de leur vie.

Dans la même veine, les écoles francophones de cette province intègrent aussi des mesures de durabilité et d'atténuation des changements climatiques à leur travail, notamment grâce à des réseaux comme [ÉducActions Nouveau-Brunswick](#). Géré par l'organisme Place aux compétences, ce réseau offre aux écoles du financement soutenant des projets d'entrepreneuriat et d'innovation. En date de 2024, le programme avait soutenu des banques de semences gérées par les élèves, des jardins à petite échelle et plus de 50 autres projets semblables partout dans la province (Place aux compétences, 2024).

Le Cadre d'éducation au climat du Nouveau-Brunswick liste quatre dimensions essentielles pour une éducation réussie en la matière :

- 1. Dimension cognitive :** Transmission du savoir et des capacités de raisonnement nécessaires pour se mobiliser par rapport aux changements climatiques, comprendre les effets de ces changements et y remédier



2. **Dimension socioaffective** : Intégration de considérations sociales et affectives à l'environnement d'apprentissage.
3. **Dimension d'action** : Intégration de mesures permettant aux élèves de passer de la discussion à l'action par rapport aux changements climatiques.
4. **Dimension de justice** : Sensibilisation au fait que l'injustice climatique se manifeste souvent dans des communautés qui vivent déjà d'autres types de discrimination fondée sur l'identité sociale et culturelle.

En pratique, grâce à ces dimensions, les élèves améliorent dès leur jeune âge leur capacité de collaboration et d'empathie. À leur diplomation, ils sont donc en mesure d'appliquer concrètement et avec divers partenaires des solutions favorables au climat dans leurs écoles et leur milieu.

Le cadre intègre ces principes aux enseignements du quotidien « afin d'inciter le personnel enseignant et les élèves à se positionner et à agir – tant individuellement que collectivement – pour atténuer les changements climatiques » (ministère de l'Éducation du Nouveau-Brunswick, 2022).

Ultimement, le Cadre d'éducation au climat et le travail de Place aux compétences visent à outiller la prochaine génération pour qu'elle soit en mesure de comprendre les défis posés par les changements climatiques, et agir en conséquence pour changer les choses.

Autres initiatives

En Nouvelle-Écosse, les élèves de 12^e année peuvent suivre, par exemple, le cours *Global Sustainable Solutions 12*, un projet pilote lancé en 2023 qui aborde des solutions planétaires durables et les invite à :

- réfléchir au rapport qu'ils entretiennent avec le territoire, leurs pairs, les autres et la collectivité;
- étudier et évaluer des solutions à diverses questions (qualité de l'eau, sécurité alimentaire, etc.);
- explorer la relation entre les catastrophes naturelles, l'aménagement du territoire et la disponibilité des ressources;
- concevoir une solution de croissance urbaine durable (ministère de l'Éducation de la Nouvelle-Écosse, 2023).
- design a solution to support sustainable urban growth (Nova Scotia Department of Education, 2023).

Un autre cours offert en Nouvelle-Écosse, *Netukulimk 12*, explore la science de l'environnement à partir du concept de double regard, ou *Etuaptmumk*. Ce terme micmac désigne un apprentissage qui mise sur les forces des approches autochtones et occidentales au bénéfice de tous. Le cours invite les élèves à observer les rapports entrecroisés qu'ils entretiennent avec la terre à l'échelle locale, mais aussi avec le monde dans sa globalité.

Québec

Le Québec est un chef de file de longue date en matière d'EDD. Le syndicat de l'enseignement de cette province y a introduit le système des établissements verts Brundtland dans les années 1990 (Centre de services scolaires de Charlevoix), qui a rapidement gagné en popularité. Cette désignation indique qu'une école applique des mesures inspirées des thèmes de la démocratie, du partage, de la coopération, de l'équité, de la solidarité, du respect, de la paix et des droits de la personne. En 2006, près de 1 000 écoles de la province détenaient cette désignation (Centre de services scolaires de Charlevoix).

Toujours en 2006, le Québec a adopté la *Loi sur le développement durable*, qui repose sur 16 principes visant à guider l'administration provinciale dans l'élaboration de politiques et la prise de décisions dans une optique de développement durable. Presque vingt ans plus tard, le gouvernement, les établissements d'enseignement postsecondaire et plusieurs autres institutions ont misé sur ces principes pour créer toutes sortes de ressources aidant le personnel enseignant et les administrations éducatives et scolaires à intégrer l'EDD en classe. En 2023, plus de 77 pour cent des enseignantes et enseignants de la province disaient avoir intégré de telles notions dans leur classe (ministère de l'Éducation du Québec, 2023).

Renforcement des capacités pédagogiques

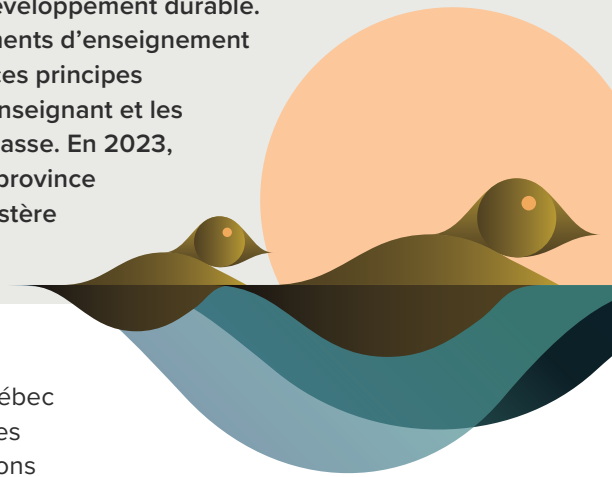
À partir de ses 16 principes de développement durable, le Québec s'est doté de dizaines d'outils solides qui aident les éducatrices et éducateurs à créer, utiliser, évaluer et améliorer des occasions d'apprentissage liées à l'EDD. Parmi les principales ressources qui accélèrent l'intégration de l'EDD dans les écoles, citons le plan d'action Accompagner une démarche intégrée de développement durable en milieu scolaire, publié par l'Université de Laval en 2020 et élaboré grâce au soutien du gouvernement provincial et d'autres partenaires.

Pour promouvoir les ODD, ce plan recommande aux écoles de former des comités composés de membres du personnel, de parents et d'élèves pour examiner la situation actuelle de l'école au regard de l'EDD et des ODD (Université Laval, 2020). Une fois ce portrait établi, le comité pourra cerner les actions favorisant les ODD qui existent déjà – peut-être même involontairement – dans l'école, puis améliorer les choses.

Le plan propose plusieurs idées promouvant l'EDD, dont :

- la plantation, l'entretien et la récolte d'un jardin potager pour enseigner des habiletés pratiques, la collaboration et la participation communautaire;
- l'utilisation d'images satellites de l'école et du milieu environnant pour enseigner la géographie et les rapports existant dans une collectivité.

Le guide conclut que, « dans tous les cas, il s'agit de faire converger les efforts des différents services, acteurs de l'école et du milieu, intervenants et utilisateurs, pour faire des établissements de véritables laboratoires vivants de développement durable et d'éducation en lien avec leur milieu de vie et leur territoire, afin de consolider ce qui est implanté et d'aller plus loin » (Université Laval, 2020).



Les partenaires de rédaction du guide ont continué de créer des ressources accessibles gratuitement. Ainsi, le gouvernement offre au personnel enseignant un [répertoire d'initiatives inspirantes en développement durable](#) et des outils permettant d'évaluer la correspondance entre les actions entreprises et l'EDD et, au besoin, d'adapter ces actions.

Autres initiatives

La Chaire en éducation à l'environnement et au développement durable de l'Université du Québec à Rimouski (UQAR), créée en 2021, a pour mandat de transmettre aux jeunes les outils nécessaires pour s'attaquer aux enjeux environnementaux et s'impliquer sur les plans social et politique. La Chaire travaille aussi à créer de nouvelles activités éducatives et à mobiliser le personnel enseignant quant à l'intégration de l'EDD dans leurs classes.

Positionnement de l'EDD comme une compétence professionnelle

En 2022–2023, la Chaire a conçu et proposé au gouvernement provincial un [ajout au référentiel de compétences professionnelles](#) en éducation à l'environnement et au développement durable. Ce cadre de référence reconnaît que la majorité des enseignantes et enseignants soit se sentent mal préparés à intégrer pleinement l'EDD en classe, soit se limitent à des mesures modestes (recyclage à l'échelle individuelle, compostage de coeurs de pomme, etc.) plutôt que d'adopter la pensée globale indispensable aux ODD.

Pour contribuer à l'agir écocitoyen des jeunes, la proposition indique que la personne enseignante doit elle-même comprendre les différentes facettes des enjeux socioécologiques auxquels l'humanité est confrontée de même que comment elles sont liées (UQAR, 2024). Créer une génération engagée qui assumera un leadership communautaire : voilà qui n'est pas une mince tâche.

Les compétences professionnelles proposées respectent le Plan d'action de développement durable 2023–2028 du ministère de l'Éducation du Québec, qui mentionne que l'éducation « ne doit pas seulement contribuer à répondre aux besoins du marché du travail; elle doit, d'une part, permettre aux individus d'acquérir des savoirs et de développer des compétences et, d'autre part, former des citoyens cultivés, engagés et responsables » (ministère de l'Éducation du Québec, 2023).

Les universités de la province contribuent à cultiver ces compétences chez le personnel enseignant. L'Université du Québec à Montréal offre des cours sur l'éducation relative à l'environnement. L'Université du Québec à Rimouski et l'Université de Sherbrooke offrent des cours semblables ainsi que des cours sur l'éducation et le développement durable. [Le Centre de recherche en éducation et formation relatives à l'environnement et à l'écocitoyenneté \(Centr'ERE\)](#) de l'Université du Québec à Montréal aide aussi les éducatrices et éducateurs à analyser les dernières études, à trouver des partenaires locaux et à suggérer de nouvelles pistes inspirantes.

Ontario

L'Ontario est la province la plus peuplée du Canada, et on s'attend à ce que la population augmente encore dans les prochaines décennies. Pour se préparer à la vague de nouveaux élèves attendus, nombre de facultés d'éducation de cette province intègrent à leur cursus l'éducation à l'environnement et à la durabilité. Elles souhaitent ainsi inculquer aux enseignantes et enseignants les connaissances et compétences nécessaires pour former des citoyennes et des citoyens outillés et conscients.

Intégration de l'EDD à la formation en enseignement

En 2006, le ministère de l'Éducation de l'Ontario a formé un groupe de travail sur l'éducation environnementale, qui a publié en 2007 le rapport *Préparons nos élèves; préparons notre avenir*. Ce rapport met de l'avant 32 recommandations visant à améliorer l'éducation à l'environnement en Ontario de la maternelle à la 12^e année. Le ministère a ensuite publié, en 2009, *Préparons l'avenir dès aujourd'hui*, une politique d'éducation environnementale articulant une vision pour la formation relative à l'environnement des jeunes de la maternelle à la 12^e année. Le personnel enseignant de tous les niveaux y est invité à intégrer ce type de notions au cursus, de même que la compréhension et le respect des modes de connaissance autochtones (ministère de l'Éducation de l'Ontario, 2009).

Les responsables des programmes d'enseignement ont saisi la balle au bond. En 2013, ces personnes ont participé à une table ronde organisée à l'Institut d'études pédagogiques de l'Ontario (IEPO), à l'Université de Toronto, et consigné leurs constats dans le guide [Pour une approche approfondie à l'éducation environnementale dans la formation initiale](#), qui présente aussi une série de capsules sur l'éducation à l'environnement dans les facultés d'enseignement de la province (Inwood, H. et Jagger, S., 2014). Ce document a mené à la création, en 2017, du réseau national d'éducation à l'environnement et à la durabilité dans la formation initiale du personnel enseignant (Environmental & Sustainability Education in Teacher Education [ESE-TE]), dont les recherches, la représentation et la participation à la conception de programmes ont contribué à améliorer l'EDD partout au pays.

En Ontario, on s'est appliqué à intégrer de diverses manières l'EDD aux programmes de formation en enseignement et aux activités connexes.

À l'Université Trent, les étudiantes et étudiants de deuxième année doivent suivre un cours fondé sur l'apprentissage par la recherche appelé *Indigenous, Environmental, and Sustainability Education*. On y présente, selon des points de vue occidentaux et autochtones, les concepts du développement durable, de la participation citoyenne, de la connaissance de soi et de la justice sociale et écologique. Les étudiantes et étudiants peuvent y participer à des travaux pratiques alternatifs axés, par exemple, sur les modes de connaissance autochtones et sur le jardinage pédagogique.

À l'Université de Toronto, l'IEPO offre aux étudiantes et étudiants en enseignement des cours obligatoires et des cours optionnels en EDD de même qu'un vaste éventail d'activités connexes (conférences, webinaires, ateliers, etc.) en collaboration avec le Toronto District School Board. L'Université Queen's offre quant à elle un programme d'apprentissage expérientiel mené en nature aux personnes qui souhaitent enseigner selon une vision axée sur la terre. Du côté de l'Université Lakehead, le programme d'enseignement comprend un cours obligatoire sur l'éducation à l'environnement et un cours sur l'éducation autochtone. Cet établissement offre aussi des cours optionnels sur

l'éducation aux changements climatiques, ce qui en fait l'un des rares établissements de formation en enseignement au pays à le faire.

Ces programmes fonctionnent en partenariat avec des organismes communautaires de partout dans la province – L'éducation au service de la Terre (LST), Evergreen, GreenLearning, EcoSpark, etc. –, de sorte que les enseignantes et enseignants connaissent, tant pendant qu'après leur formation, l'offre foisonnante de ces organismes.

Ce mouvement est d'ailleurs appelé à grandir : en 2023, par l'intermédiaire de ses lignes directrices d'agrément actualisées, l'Ordre des enseignantes et des enseignants de l'Ontario a rendu obligatoire l'inclusion de notions sur l'éducation à l'environnement, à la justice environnementale et à l'action climatique dans les programmes de formation en enseignement. L'Ordre s'est ainsi assuré que l'EDD fasse partie intégrante des programmes de formation de la province.

Autres initiatives

Le Toronto District School Board est à l'avant-plan de l'éducation en matière d'environnement depuis 2002, année où il a fondé le premier programme ÉcoÉcoles de la province, qui est depuis devenu un programme national administré par ÉcoÉcoles Canada. Le Toronto District School Board offre aussi à son personnel enseignant des formations professionnelles approfondies en EDD, qui s'inscrivent dans sa mobilisation continue à l'égard de l'action climatique dans les écoles (ajout d'arbres, de supports à vélo, de stations de remplissage de bouteilles d'eau, de panneaux solaires, etc.).

Evergreen est un organisme sans but lucratif national situé en Ontario qui travaille à faire des villes canadiennes des endroits où il fait bon vivre. L'organisme appuie l'éducation en matière d'environnement d'une multitude de manières, notamment en favorisant l'écologisation des cours d'école du pays. Il est installé à Brick Works, un complexe communautaire environnemental de Toronto qui sensibilise le public à la durabilité avec ses marchés, jardins, expositions et conférences. Ses programmes pédagogiques, qui sont axés tant sur l'apprentissage en nature que sur l'urbanisme durable, instruisent les élèves et le personnel enseignant sur l'éducation à l'environnement et au développement durable.

Les offices de protection de la nature de l'Ontario, qui sont au nombre de 26, ont pour mandat de « protéger la population et les biens contre les effets des inondations et des catastrophes naturelles » tout en favorisant la conservation des ressources naturelles que sont les bassins hydrographiques et le maintien de leurs bénéfices économiques, sociaux et environnementaux. Beaucoup d'entre eux offrent en outre d'intéressantes possibilités d'apprentissage (Conservation Ontario). À titre d'exemple, citons la Tiffin Nature School, qui est administrée par l'Office de protection de la nature de Nottawasaga Valley. Cette école offre aux enfants de 2 ans et demi à 10 ans une éducation holistique qui transcende les salles de classe et qui leur propose de gagner en confiance en leurs habiletés, d'apprendre à connaître l'environnement et d'améliorer leur compréhension des matières obligatoires par des expériences immersives en nature (Office de protection de la nature de Nottawasaga Valley).

De son côté, l'Office de protection de la nature de la région de Ganaraska invite les élèves et les groupes scolaires à des excursions d'apprentissage sur le territoire, en soulignant que l'éducation « peut nous aider à assurer notre avenir et à réaliser notre plein potentiel » (Office de protection de la nature de la région de Ganaraska).

Prairies

Les changements climatiques frappent de plein fouet les Prairies du Canada. Que l'on pense aux sécheresses qui perdurent pendant des années et menacent l'agriculture, un pilier de la région, ou aux feux incontrôlés et aux inondations causés par les changements climatiques, la population des Prairies est en alerte année après année. La bonne nouvelle? La mobilisation des jeunes face à ces problèmes gagne elle aussi en intensité.

Aider les jeunes à changer les choses dans leur milieu

Depuis plus d'une décennie, l'Alberta Council for Environmental Education (ACEE) rassemble des élèves autour de son programme Alberta Youth Leaders for Environmental Education (AYLEE). Les jeunes qui y participent échangent et discutent de leurs préoccupations sur les changements climatiques et mettent des solutions de l'avant dans leur milieu. L'ACEE confirme que ce programme – comme certains autres qu'elle administre – gagne en popularité au fil des ans.

L'organisation recense aussi les « mesures ÉcoÉcoles », des mesures individuelles comme l'écologisation d'un campus, réalisées dans les établissements albertains. Elle en a recensé 248 en 2022, et 358 en 2023 (ACEE, 2023). Grâce à son appui, les élèves de l'Alberta peuvent transformer leur écoanxiété en actions concrètes.

En 2020, des élèves leaders affiliés à l'organisation ont sondé leurs pairs sur l'état de l'éducation aux changements climatiques et produit un [livre blanc](#)* invitant les parties prenantes du milieu de l'éducation (gouvernement, personnel enseignant, élèves, etc.) à approfondir la discussion quant aux changements climatiques et aux enjeux énergétiques.

« Les jeunes de l'Alberta doivent aussi défendre activement ces changements et participer à leur instauration, explique le livre blanc. En investissant maintenant dans les initiatives environnementales et en nous assurant que les élèves sont impliqués dans toutes les étapes du processus, nous pouvons produire une génération qui a les connaissances et les compétences, mais aussi les outils nécessaires pour agir comme leader. »

Autres initiatives

Vingt ans d'EDD au Manitoba

En 2004, dans son plan d'action pour l'éducation au développement durable, le Manitoba a fait de l'EDD une priorité en disant vouloir former une génération d'élèves engagés sur le plan mondial qui « contribuera au bien-être social, environnemental et économique de la société et qui cherchera à instaurer une qualité de vie équitable pour tous, aujourd'hui et demain » (ministère de l'Éducation et de l'Apprentissage de la petite enfance du Manitoba, 2024). Le ministère de l'Éducation de cette province a ensuite intégré en 2009 la durabilité à son propre énoncé de mission.

La province a d'ailleurs régulièrement donné corps à sa vision par des actions. C'est par exemple la première province du Canada à avoir doté son ministère de l'Éducation d'un

poste de coordination du développement durable, qui assure l'intégration de pratiques d'EDD dans les écoles. Le gouvernement continue de cultiver des partenariats novateurs avec des organismes sans but lucratif, d'autres ordres de gouvernement et des spécialistes de l'EDD pour offrir au personnel éducatif les dernières ressources disponibles favorisant la collaboration avec les élèves pour l'intégration de l'EDD à la formation et à la vie des jeunes.

Programmes éducatifs de Meewasin Valley

La Meewasin Valley Authority est un organisme sans but lucratif qui protège la vallée fluviale traversant Saskatoon, la plus grande ville de la Saskatchewan. Il invite les élèves à approfondir leur engagement grâce à divers programmes éducatifs axés sur la terre et sur la relation avec celle-ci. L'organisme collabore également avec des districts scolaires locaux pour élaborer des ressources appuyant le programme pédagogique et positionnant son travail dans le contexte des modes de connaissance autochtones et des retombées sociales.



Nord du Canada

Le Yukon, les Territoires du Nord-Ouest et le Nunavut sont particulièrement sujets aux changements majeurs. Dans les territoires, où la sécurité alimentaire et la sécurité communautaire sont gravement affectées par la moindre variation de température, les jeunes portent le flambeau, s'organisent et exigent des changements qui favoriseront la prospérité de leur avenir et de celui des générations qui leur succéderont.

Partout dans cette région, la population est généralement plus jeune – et augmente plus rapidement – que dans le reste du Canada. Les jeunes ont donc pris leur place et participent aux décisions d'aujourd'hui qui auront un effet demain.

Rééquilibrer les rapports pour améliorer l'éducation


En 2020, après la signature d'une déclaration d'urgence climatique par les Premières Nations du Yukon, les leaders de ces groupes ont déterminé que le plan d'action à établir devait être mené par les jeunes parce que « c'est leur avenir qui est en jeu, et qu'ils hériteront du poids de nos décisions » (Programme d'action climatique des Premières Nations du Yukon, 2023).

C'est ainsi qu'est né le Programme d'action climatique des Premières Nations du Yukon, qui compte 13 jeunes membres des Premières Nations. Le collectif, aidé d'un groupe de travail réunissant des jeunes, a produit *Reconnection Vision**, un rapport interactif examinant les causes des changements climatiques et établissant un parcours holistique pour restaurer le rapport qu'entretiennent les gens avec la terre et leurs semblables. Le rapport parle d'un « guide vers un changement sociétal » et souligne que les transformations envisagées vont bien au-delà des murs des salles de classe.

« C'est seulement en nous attaquant aux racines des changements climatiques, c'est-à-dire à la déconnexion que nous entretenons avec nous-mêmes, avec la terre et avec autrui, que nous pourrions changer la donne pour les prochaines générations », explique ce rapport. La rédaction souligne qu'en dépit de leur objectif noble, certaines mesures comme la réduction des émissions de carbone ne font que cibler les symptômes du problème et n'ont qu'une portée limitée. C'est en cherchant à induire un changement global et sociétal des mentalités – soit en passant d'une vision extractiviste à une vision d'équilibre, ou d'une attitude transactionnelle à une attitude collaborative – que l'on pourra répondre adéquatement aux enjeux climatiques, sociaux et autres liés aux ODD.

Bien que le territoire n'ait pas adopté de loi particulière pour l'éducation autochtone (ce qui faisait pourtant partie des recommandations du rapport *Reconnection Vision*), il compte depuis 2022 une commission scolaire des Premières Nations, la First Nation School Board (FNSB), qui implique les Premières Nations dans l'administration du système scolaire public. Même si les onze écoles sous sa gouverne suivent le cursus de la Colombie-Britannique, elles « personnalisent leur programme, leur enseignement et leurs méthodologies d'évaluation selon les visions du monde des Premières Nations du Yukon » (First Nation School Board, 2024a), des visions qui constituent d'ailleurs la base du rapport *Reconnection Vision*.

La commission scolaire a notamment pour mandat de promouvoir l'apprentissage axé sur la terre, de privilégier la participation de la collectivité et des personnes âgées et de porter la voix des élèves.



C'est dans cette visée que la FNSB a embauché en 2024 une coordonnatrice de la voix des élèves chargée de donner aux jeunes de ses écoles les moyens d'exprimer leurs idées, leurs préoccupations et leurs aspirations auprès des décisionnaires des districts. « Je crois fermement que les jeunes d'aujourd'hui vont changer le fonctionnement du monde, et je suis ravie de les aider à y parvenir », a expliqué la coordonnatrice dans une infolettre diffusée en 2024.

Autres initiatives

Inclusion des voix des jeunes dans le développement des politiques

Les conseils jeunesse s'intéressant aux changements climatiques s'expriment activement partout dans le Nord du Canada. Chaque territoire, comme les gouvernements autochtones d'ailleurs, possède un panel de ce type.

Le Comité jeunesse sur les changements climatiques du Yukon, par exemple, a pour mandat d'exprimer au gouvernement territorial les réflexions et les points de vue de la jeunesse, dans toute sa diversité, sur des questions touchant les changements climatiques, l'énergie et l'économie verte. Il réunit des élèves du secondaire et des personnes récemment diplômées de partout sur le territoire. Le groupe a notamment demandé au gouvernement « d'intégrer des activités de sensibilisation et de préparation aux changements climatiques dans tous les cours, à tous les niveaux » parce que, comme l'a expliqué un membre du groupe, « c'est impossible de se soucier de quelque chose si on ignore son importance » (Comité jeunesse sur les changements climatiques du Yukon, 2021).

Programmes axés sur les cultures autochtones dans les Territoires du Nord-Ouest

Les écoles des Territoires du Nord-Ouest offrent deux programmes basés sur les principales cultures autochtones de la région : le programme Dene Kede inculque la vision du monde de cinq nations dénées et aborde les thèmes du monde spirituel, de la nature, du soi profond et des autres, tandis que le programme Inuuqatigiit (un mot qui signifie « d'Inuit à Inuit » ou « de personne à personne ») met l'accent sur l'unité entre les humains. Les deux programmes, qui sont intégrés de la maternelle à la fin du secondaire, proposent aux élèves un prisme culturel à travers lequel examiner le monde qui les entoure.

Camp Makimautiksatsat pour les jeunes au Nunavut

Si le Camp Makimautiksatsat pour les jeunes a été créé pour soutenir directement la santé et le bien-être des adolescentes et adolescents, les principes qu'il préconise appuient les ODD et l'autonomisation des jeunes. Le programme s'articule autour de huit *ujarait*, ou roches, qui inculquent aux jeunes des connaissances et des compétences solides sur lesquelles bâtir leur vie, explique un rapport sur le camp. Artisanat, créativité, intendance du territoire, découverte de soi, vie communautaire et compréhension de la nature d'une relation saine : voilà autant de dimensions explorées au camp qui préparent les jeunes à la vie adulte. Le nom du programme reflète d'ailleurs les visées du camp, puisqu'il signifie « établir en soi une fondation solide » (Qaujigiartiit Health Research Centre, 2015).

Colombie-Britannique

En Colombie-Britannique, la nature nourrit l'existence. Partout dans la province, elle est synonyme de moyens de subsistance et d'occasions récréatives et, pour beaucoup de gens, elle fait partie intégrante de l'identité régionale. Elle présente aussi certains des meilleurs exemples de l'impact des changements climatiques.

Tant à Victoria, où le climat est doux, que dans le nord de la province, où l'environnement est plus difficile, les éducatrices et éducateurs et les élèves interagissent avec la nature lors d'activités de plein air organisées toute l'année durant.

Transformation de l'apprentissage environnemental

« L'enseignement à propos de l'environnement, mais aussi celui qui s'y déroule et qui l'honore, propose aux élèves d'apprendre comment fonctionnent les systèmes naturels, de développer des croyances et des opinions, de découvrir une multitude de points de vue et, ultimement, de faire des choix informés et responsables pour eux-mêmes, leur famille et leur collectivité », explique une [ressource pour l'éducation en matière d'environnement*](#) publiée en 2007 par le ministère de l'Éducation de la Colombie-Britannique. L'éducation à l'environnement permet aux éducatrices et éducateurs et aux jeunes de tisser un lien direct avec la nature, d'observer les changements survenant au quotidien et d'en tirer des leçons. Cette approche est d'ailleurs soutenue depuis des décennies par le gouvernement provincial, les établissements d'enseignement postsecondaires et différents districts scolaires.

Une mise à jour de ce cadre de référence intitulée *What is Environmental Learning?*, qui doit être publiée prochainement, renforcera l'accent placé sur l'apprentissage expérientiel et soulignera l'importance des savoirs locaux et autochtones dans l'interprétation de concepts environnementaux. En appliquant des stratégies comme le double regard, l'apprentissage par la recherche et l'apprentissage expérientiel, l'éducation à l'environnement offerte en Colombie-Britannique positionne les changements climatiques et d'autres enjeux environnementaux dans le contexte des diverses communautés et écologies de la province.

À Langley, une ville située à l'est de Vancouver, les élèves de la maternelle à la cinquième année passent plus de la moitié de leurs périodes d'enseignement à l'extérieur grâce au programme de sensibilisation à l'environnement de Langley. Dans le cadre de ce programme, qui est particulièrement populaire, les jeunes sortent explorer les parcs et renforcent leur appréciation de la nature qui les entoure.

Sur la côte ouest de l'île de Vancouver, les élèves de la Alberni District Secondary School profitent de la nature pour acquérir des connaissances relatives aux premiers soins, à la construction d'abris, à l'intendance environnementale, au leadership et à l'éducation culturelle axée sur la terre.

Dans le district scolaire de qathet, sur la côte continentale, le personnel enseignant peut s'inspirer d'une [bibliothèque d'occasions d'apprentissage en plein air*](#) proposée par le district. Beaucoup des programmes d'apprentissage, qui touchent une myriade de sujets (identification des oiseaux, projets artistiques, leçons historiques, etc.), ont été conçus en partenariat avec des groupes communautaires.

Dans cette province, 96 pour cent des éducatrices et éducateurs sondés par l'organisme L'éducation au service de la Terre ont dit qu'il fallait des transformations systémiques pour lutter contre les changements climatiques (LST, 2023). Grâce à l'appui des gouvernements et des collectivités locales, les élèves de cette province sont résolument en action.

Autres initiatives

Formation à l'éducation en matière d'environnement

Plusieurs universités de la Colombie-Britannique reconnaissent que la demande est forte pour les éducatrices et éducateurs pouvant aborder la question des changements climatiques et mobiliser les jeunes relativement à la nature, et comprennent l'importance de leur rôle.

L'Université de la Colombie-Britannique propose une formation en éducation à l'environnement en milieu extérieur, avec des cours sur la pédagogie, les saines habitudes de vie, les compétences de plein air et les études autochtones. L'établissement offre aussi, à même sa formation en enseignement, une concentration axée sur l'éducation à la durabilité, qui propose aux étudiantes et étudiants d'intégrer les 17 ODD dans leur planification de stages en associant les notions du programme à des expériences axées sur la terre et le territoire. De son côté, l'Université Simon-Fraser propose depuis plus de 50 ans une formation à l'éducation en matière d'environnement, qui comprend des stages de pratique de terrain à la baie Howe et à l'archipel Haida Gwaii. Cette formation est associée à un programme de maîtrise en éducation à l'écologie.

L'Institute for Environmental Learning (IEL), qui est affilié à cette université, est un groupe de recherche d'avant-garde en éducation qui cherche à créer un avenir durable en Colombie-Britannique. Ce groupe, qui a pour mission d'instaurer et de cultiver un réseau éducatif qui appuie cet objectif, élabore et appuie des projets de recherche en éducation à l'environnement menés dans les collectivités, les écoles et les établissements postsecondaires de la province. L'IEL a été reconnu comme centre régional d'expertise en matière d'EDD par l'Université des Nations Unies.

L'Université de Northern British Columbia a d'ailleurs conclu avec l'IEL et LST un partenariat de recherche sur la formation à l'éducation au climat. Ce projet examine la manière dont les enseignantes et enseignants du Nord de la Colombie-Britannique peuvent réagir à l'urgence climatique, et permet d'offrir des ateliers publics gratuits sur l'éducation aux changements climatiques. On y aborde divers sujets utiles au personnel enseignant, comme les répercussions sanitaires de ces changements et la manière d'élaborer un programme de formation pertinent.

PARTIE 4

Études de cas

Pour donner des exemples concrets des programmes d'EAAT et d'EDD en vigueur au Canada, la CCUNESCO a préparé 12 études de cas (6 sur l'EAAT et 6 sur l'EDD).

Il ne s'agit aucunement d'une liste exhaustive, puisqu'on trouve au pays un grand nombre de programmes respectant le cheminement d'éducation transformatrice préconisé par l'UNESCO. La CCUNESCO a privilégié ceux qui constituent un exemple à long terme de durabilité, de diversité, d'inclusivité, de possibilités d'élargissement et de correspondance avec les ODD. Les programmes ont aussi été sélectionnés pour leur capacité à représenter une multitude de régions et de visées (autonomisation et mobilisation des jeunes, transformation des environnements d'apprentissage, renforcement des capacités pédagogiques, immersion en langues autochtones, formation en enseignement fondée sur l'EAAT, etc.).

Ces études de cas visent à démontrer comment et pourquoi ces programmes ont été mis en place, et décrivent les objectifs, les principales activités ainsi que les progrès, les difficultés et les réussites constatés jusqu'ici.

Les exemples sont recensés dans une liste que la CCUNESCO compte enrichir au fil du temps : ils sont donc exclus du présent document, mais sont accessibles [en ligne](#). Les études de cas citées ci-dessous le sont parce qu'elles étaient accessibles lors de la publication de ce document.

Programmes d'éducation autochtone axée sur la terre

- [Centre de recherche et d'apprentissage Dechinta](#)
- [Pirurvik Centre](#)
- [Cohorte de formation des enseignantes et des enseignants inspirée de la terre Otsitsa'shon'a](#), Institut d'études pédagogiques de l'Ontario
- [Benaadizig-yaat Gchitwaa Waaseyaa-teg/Gajihda gwe:ni:ye:geh](#) (Lieu populaire de la lumière sacrée), Institut d'études pédagogiques de l'Ontario
- [SENĆOTEN Survival School](#), Conseil scolaire WSÁNEĆ
- [Terre et eau : Programme d'éducation autochtone inspiré de la terre](#), Université du Manitoba

Autres programmes d'éducation au développement durable

- [Région de biosphère du lac Redberry](#)
- [L'éducation au service de la Terre](#)
- [Écoles associées de l'UNESCO au Canada](#)
- [Éducation en matière d'environnement et de développement durable dans la formation des enseignantes et des enseignants](#)
- [L'éducation au développement durable au Manitoba](#)
- [Appel de projets en éducation aux changements climatiques](#), ministère de l'Éducation du Québec

Annexe A : Jalons de l'EDD au Canada

Ce tableau présente certains des principaux jalons marqués au Canada en matière d'EDD et les réalisations des dernières décennies dans ce domaine.

Depuis des temps immémoriaux sur l'île de la Tortue	L'éducation autochtone axée sur la terre existe sur ce territoire depuis des temps immémoriaux.
1988	Création de la Table ronde nationale sur l'environnement et l'économie, qui s'emploie à former un groupe de travail sur l'éducation œuvrant principalement à inclure la jeunesse dans la prise de décisions.
1991	Fondation par la Table ronde nationale sur l'environnement et l'économie de L'éducation au service de la Terre (LST), un organisme sans but lucratif canadien travaillant à incorporer le développement durable dans les politiques d'éducation des provinces et territoires. Pour en savoir plus, consultez l'étude de cas sur l'organisme .
1991	La Déclaration d'Halifax enjoint la haute direction des universités du Canada à intégrer des principes de développement durable dans l'enseignement de la recherche et à l'ensemble des activités universitaires.
1992	Tenue, à Toronto, du Congrès mondial sur l'éducation et la communication en environnement et en développement (ECO-ED), un événement international majeur réunissant des milliers de personnes et donnant lieu à la recherche de nouvelles avenues d'éducation au développement durable.
1993	Création, dans la foulée de ce congrès, du Réseau canadien d'éducation et de communication relatives à l'environnement.
1993	Naissance du mouvement des établissements verts Brundtland (maintenant appelé le Mouvement ACTES [Actions collectives en transition environnementale et sociale]), qui réunissait en 2024 plus de 900 établissements au Québec.
1997	Organisation à Montréal du Forum Planet'ERE, un événement francophone international portant sur l'éducation relative à l'environnement dans une perspective de développement durable.
2000	Publication par le Conseil des ministres de l'Éducation (Canada) (CMEC) de son rapport fondateur, <i>Une éducation qui favorise la viabilité : La situation de l'éducation en matière de développement durable au Canada</i> , qui est produit sous la direction d'Éducation et Formation professionnelle Manitoba.
2001	Établissement au Canada par la CCUNESCO du réseau des écoles associées de l'UNESCO.
2003	Début de l'établissement de centres régionaux d'expertise en matière d'EDD dans le cadre du projet d'éducation au développement durable de l'ONU.
2005	Représentation du CMEC au Comité directeur pour l'éducation au développement durable de la Commission économique pour l'Europe, un regroupement de l'ONU.
2005, 2006	Ébauche par LST, Éducation Manitoba et Environnement Canada d'un programme de travail décennal destiné à l'ensemble du pays (formation de groupes de travail sur l'EDD réunissant divers acteurs de toutes les provinces), une démarche qui mène à la création d'ÉDD Canada, un conseil de spécialistes chapeauté par LST.
2006	Publication par le CMEC de la <i>Réponse du Canada aux Questionnaires de l'UNESCO sur la Décennie des Nations Unies pour l'éducation en vue du développement durable 2005–2014</i> .
2007	Publication par le CMEC du <i>Rapport à la CEE-ONU et à l'UNESCO sur les indicateurs de l'éducation au développement durable : Rapport pour le Canada</i> .

2008	Publication par le CMEC de <i>L'Éducation au Canada – Horizon 2020</i> , une déclaration axée sur l'EDD.
2008	Formation par le CMEC d'un groupe de travail sur l'éducation en vue du développement durable.
2009	Tenue à Montréal du 5e Congrès mondial d'éducation à l'environnement, où près de 2200 parties prenantes de 106 pays unissent leurs forces pour explorer de nouvelles avenues vers une existence plus durable.
2009	Intégration du CMEC au groupe d'experts sur les compétences en matière d'éducation en vue du développement durable de la CEE.
2005–2014	Coordination par LST du Conseil national d'experts en éducation en vue du développement durable.
2012	Création du Sustainability and Education Policy Network du Canada par Marcia McKenzie, Ph. D. (Université de la Saskatchewan), qui mène des analyses transnationales approfondies des politiques et des pratiques de durabilité.
2012	Publication par le CMEC de <u><i>L'Éducation en vue du développement durable dans les facultés d'éducation au Canada</i></u> .
2016	Organisation, par l'Université Trent, d'une table ronde nationale sur l'intégration de l'éducation à l'environnement et à la durabilité dans la formation initiale du personnel enseignant.
2017	Organisation par la CCUNESCO à Ottawa de la Semaine UNESCO pour la paix et le développement durable : le rôle de l'éducation.
2017	Tenue à Vancouver du 9e Congrès mondial d'éducation relative à l'environnement, qui portait sur l'intersection entre la culture et l'environnement.
2017	Formation du Comité permanent d'éducation à l'environnement et à la durabilité dans la formation initiale du personnel enseignant.
2020	Lancement du projet de recherche Monitoring and Evaluation of Climate Communication and Education par le Réseau canadien d'éducation et de communication relatives à l'environnement.
2022	Approbation de l'Accord sur l'éducation pour un avenir viable par l'Association canadienne des doyens et doyennes d'éducation.
2022	Tenue à Montréal de la COP15, une conférence de l'ONU sur la biodiversité.
2023	Réunion de la table ronde nationale sur l'éducation aux changements climatiques dans la formation des enseignants pour évaluer le contexte et suggérer aux facultés d'enseignement des manières d'améliorer l'intégration de ces notions aux cursus.
2023	Lancement par Environnement Changement climatique Canada (ECCC) du <u>Fonds d'action et de sensibilisation pour le climat</u> en vue de soutenir des initiatives visant à développer les connaissances, les outils et les compétences et à accroître la culture environnementale des jeunes Canadiennes et Canadiens.
2024	Conclusion entre la Fondation Rideau Hall et <i>Canadian Geographic</i> d'un partenariat soulignant le caractère essentiel des <u>programmes de formation des enseignants autochtones</u> pour la transformation du paysage éducatif du Canada.
2024	Lancement au Québec et au Canada d'initiatives nationales appuyant le Programme de développement durable à l'horizon 2030.
2024	Lancement par ECCC d'un cadre national axé sur l'apprentissage environnemental.

Source pour les jalons de 1988 à 2010 : CMEC, 2010. Entrées suivantes ajoutées par la CCUNESCO.

Annexe B : Terminologie et considérations historiques liées à l'EAAT

Les éducatrices et éducateurs doivent prendre soin de bien comprendre le poids des mots. Pour saisir l'importance cruciale de la réconciliation, il faut d'abord connaître les perturbations occasionnées par la colonisation, comme les terres volées et les langues réduites au silence. Les efforts pour reprendre le contrôle des toiles de connaissances et des pratiques autochtones, par exemple les écoles gérées par les bandes, s'inscrivent dans ce cheminement.

La toponymie, à savoir l'étude des noms de lieux, de leurs origines, de leurs significations et de leurs usages, est importante dans ce contexte. Les noms de lieux autochtones sont descriptifs et relationnels, et reflètent les liens qui nous unissent à nos territoires et souvent l'histoire, la culture et les traditions linguistiques des personnes qui les ont inventés. Ces noms occupent une place importante dans l'éducation autochtone axée sur la terre ainsi que dans notre histoire au Canada, en raison de notre effacement, que nous sommes plusieurs à voir comme une forme de violence coloniale qui a causé des dommages irréparables. Restituer les noms de lieux autochtones est une façon de rebâtir ces liens qui nous rattachent à ces racines et à ces territoires et de reconnaître notre présence continue.

D'autres termes mentionnés dans l'éducation autochtone axée sur la terre peuvent devoir être replacés dans leur contexte afin que les élèves puissent bien comprendre leur évolution et leur sens moderne. Selon les élèves, les éducatrices et éducateurs peuvent devoir expliquer des termes comme *Aînés et Aînées*, *autonomie gouvernementale*, *autodétermination*, *souveraineté et traité*, surtout s'ils s'adressent à des élèves allochtones. Il existe de nombreuses ressources pour vous aider à trouver la bonne terminologie. Évitez les termes dénigrants. En cas de doute, demandez des clarifications sur les termes qu'utilise une Nation ou une communauté pour parler d'elle-même.

Lorsque vous en êtes capable, soyez précis et nommez la Nation ou la communauté au lieu d'utiliser un terme vague comme « Autochtones ». N'hésitez pas à poser des questions en faisant preuve de respect, surtout si vous avez besoin d'aide avec la prononciation.

Il est utile de connaître les politiques et les lois qui ont déraciné les peuples autochtones. Cette section présente brièvement ce pan de l'histoire.

Lois visant l'assimilation

Créée en 1857, la *Loi sur la civilisation graduelle* visait à assimiler les peuples autochtones dans la société coloniale en les poussant à abandonner leurs identités culturelles et leurs traditions¹. Peu d'Autochtones se sont émancipés volontairement parce que cela les obligeait à abandonner leur statut, leur culture et leurs liens communautaires. La politique reflétait la stratégie du gouvernement colonial, qui souhaitait diminuer la spécificité culturelle et légale des populations autochtones ainsi que leurs droits.

En 1869, l'*Acte pourvoyant à l'émancipation graduelle* est venu renforcer la *Loi sur la civilisation graduelle* en limitant encore davantage la gouvernance autochtone². Ce texte législatif introduisait le concept d'« Indiens inscrits », établissant qui serait considéré comme Autochtone en vertu de la loi canadienne, l'objectif étant d'éliminer cette catégorie au fil du temps. La loi a eu l'effet global de resserrer le contrôle du gouvernement sur les peuples et les communautés autochtones, et de miner encore davantage leur autodétermination et leurs pratiques culturelles.

Enfin, la *Loi sur les Indiens* (1876) a consolidé et élargi les dispositions des deux lois précédentes pour créer un cadre juridique complet régissant tous les aspects de la vie autochtone au Canada³. Le concept d'« Indiens inscrits » y était codifié et une définition des personnes admissibles à ce statut y était fournie. Celle-ci excluait les communautés métisses et de nombreuses autres personnes. Elle imposait une autorité fédérale sur pratiquement tous les aspects

1 Voir <https://www.thecanadianencyclopedia.ca/fr/article/acte-pour-encourager-la-civilisation-graduelle>

2 Voir <https://www.thecanadianencyclopedia.ca/fr/article/acte-pourvoyant-a-l-emancipation-graduelle>

3 Voir https://indigenousfoundations.arts.ubc.ca/the_indian_act/ (en anglais)

de la vie autochtone, y compris l'usage du territoire, l'éducation, la gouvernance et les pratiques culturelles. Elle prévoyait l'application de politiques d'assimilation qui restreignaient les cérémonies, les langues et les systèmes de gouvernance autochtones, et poursuivait la pratique d'émancipation, aussi bien volontaire qu'involontaire, pour éroder le statut autochtone. Finalement, la Loi sur les Indiens est devenue la pièce maîtresse du contrôle colonial des peuples autochtones au Canada. Son héritage se perpétue, portant atteinte à nos communautés partout au pays.

Pourquoi « Nous sommes tous concernés par les traités »?

Un grand nombre de traités ont été négociés avant l'élaboration de cette série de lois coloniales ou en parallèle avec celles-ci. Initialement, ces ententes de Nation à Nation reconnaissaient la souveraineté autochtone. Toutefois, le gouvernement a largement manqué à ses obligations en vertu de ces accords de traités et a souvent agi de mauvaise foi, mettant à mal notre souveraineté et nos droits.

Aujourd'hui, la phrase « Nous sommes tous concernés par les traités » souligne la responsabilité collective de la population canadienne, aussi bien autochtone qu'allochtone, de respecter les traités qui sont les ententes fondamentales sur lesquelles le pays s'est bâti.⁴ Cette phrase a été adoptée par des éducatrices et éducateurs, des historiennes et historiens ainsi que des organismes afin de favoriser une compréhension élargie des relations canadiennes découlant des traités.

Conclus entre les Premières Nations et la Couronne, ces traités étaient des ententes évolutives conçues pour favoriser le respect mutuel, la réciprocité et la coexistence. De notre point de vue, elles représentent des engagements sacrés ancrés dans leur relation à la terre et soulignant l'intendance commune et l'interdépendance.

Des traités modernes, souvent appelés ententes sur les revendications territoriales globales, ont été négociés dans des régions qui n'étaient visées par aucun traité historique, particulièrement dans le Nord et l'Ouest du Canada. Ils traitent de questions comme la propriété des terres, la gouvernance, la gestion des ressources et l'autodétermination, reflétant les droits et la souveraineté des peuples autochtones face aux abus coloniaux. Mentionnons, par exemple, le traité signé par les Nisga'a en 1998 et les ententes ayant mené à la création du Nunavut en 1999.⁵ Les traités modernes continuent d'évoluer pour encadrer la réconciliation et les partenariats, reconnaissant la compétence autochtone et ouvrant la voie à l'autogouvernance.

Toutefois, ce ne sont pas tous les territoires autochtones au Canada qui sont couverts par des traités. Les terres qui ne sont pas visées par un traité font toujours l'objet de différends juridiques et de négociations. Les Nations autochtones dans ces régions affirment leur souveraineté et leurs droits à l'égard de ces terres sur la base de leur droit inhérent à leurs territoires ancestraux et de leurs relations durables avec ceux-ci.

Les Canadiennes et les Canadiens allochtones bénéficient des traités, puisque ceux-ci leur ont permis de s'établir sur les terres autochtones et d'accéder aux ressources qui s'y trouvent tout en prévoyant la protection et le respect des modes de vie autochtones. Reconnaître cet héritage commun suppose de considérer les traités non seulement comme des accords juridiques, mais comme des cadres favorisant des relations éthiques, l'autodétermination et un dialogue continu.

Au bout du compte, l'idée selon laquelle « Nous sommes tous concernés par les traités » rappelle à la population canadienne que les principes des traités, ainsi que la reconnaissance des ententes modernes et des terres visées par aucun traité, continuent de guider les obligations morales et sociales à l'égard de la réconciliation et du partenariat.

4 Voir <https://www.histoirecanada.ca/getmedia/dd3254d8-6576-4713-9cd4-873bfec16e3e/HCNum2018Traites.pdf>

5 <https://www.rcaanc-cirnac.gc.ca/fra/1573225148041/1573225175098>

Le mouvement moderne pour la restitution des terres ancestrales

Dans le contexte moderne, le mouvement Land Back est une campagne dirigée par des Autochtones qui revendique la restitution aux Autochtones des terres, de la souveraineté et des droits qui leur ont été enlevés dans le cadre de la colonisation et de 31 traités injustes.⁶ Ce mouvement vise à remettre aux Autochtones le contrôle de leurs territoires traditionnels afin que les communautés puissent rebâtir des liens spirituels, culturels et politiques avec ces territoires. Il aborde les problèmes systémiques, comme la dégradation de l'environnement, la mauvaise gestion des terres et la marginalisation des systèmes de gouvernance autochtones.

Voici les objectifs clés du mouvement :

- réinstaurer l'intendance autochtone des terres;
- rétablir l'autodétermination et les pratiques culturelles rattachées au territoire;
- corriger les injustices historiques, comme les traités rompus et les déplacements forcés.

6 Voir <https://davidsuzuki.org/what-you-can-do/what-is-land-back/> (en anglais)

Annexe C : Lectures recommandées sur l'éducation autochtone axée sur la terre

CAMH. (2022). « [Guidance for Honouring the Land and Ancestors Through Land Acknowledgements](#) ». Centre de toxicomanie et de santé mentale.

Ressource aidant à mieux comprendre la raison d'être des énoncés de reconnaissance du territoire et la manière d'élaborer de tels énoncés et de les prononcer avec sincérité.

Histoire Canada. (2018). « [Les Traités et les relations qui en découlent](#) ».

Numéro explorant l'histoire des traités et les relations qui en découlent, un élément important à connaître pour comprendre le point de vue des Premières Nations.

Commission canadienne pour l'UNESCO. (2021). « [La terre comme école : comprendre l'apprentissage autochtone inspiré de la terre](#) ».

Article expliquant ce qu'est – et ce que n'est pas – l'EAAT, et réflexions sur ses effets sur la science, la culture, la politique, la langue, l'intendance environnementale, les responsabilités et droits territoriaux, et la réconciliation au bénéfice de l'avenir de notre planète.

Cherpako, D. (2019). « [Making Indigenous-Led Education a Public Policy Priority: The Benefits of Land-Based Education and Programming](#) ». Samuel Centre for Social Connectedness.

Document présentant l'EAAT comme une approche éducative axée sur l'environnement qui reconnaît d'abord le rapport profond, physique, psychologique et spirituel à la terre dans les cultures autochtones.

First Peoples' Cultural Council. [FirstVoices](#).

Plateforme reconnue à l'échelle internationale permettant aux communautés autochtones de diffuser et de promouvoir leur langue, leur culture orale et leur histoire linguistique. Cet outil, qui est une excellente ressource où valider la prononciation de mots en langues autochtones, offre aux championnes et champions linguistiques communautaires des technologies, des formations et du soutien technique de pointe.

Katz, Jennifer, avec Kevin Lamoureux. (2018). [Ensouling Our Schools: A Universally Designed Framework for Mental Health, Well-Being, and Reconciliation](#). Winnipeg, Portage & Main Press.

Ouvrage où Kevin Lamoureux met de l'avant son expertise des approches autochtones de la santé mentale et spirituelle au bénéfice des apprenantes et apprenants et réfléchit aux appels à l'action de la Commission de vérité et réconciliation.

King, A. L., O'Reilly, K. et Lewis, P. (2024). [Unsettling education: Decolonizing and Indigenizing the Land](#). Toronto, Canadian Scholars'.

Livre réfléchissant à la notion de « décolonisation » comme champ d'études émergent qui invite les occupants à suivre le leadership autochtone et à réfléchir à la relationnalité et au travail de remise en question de la réalité coloniale au quotidien. Réunissant des universitaires et des activistes autochtones et allochtones, ce livre examine la manière dont nous pouvons nous réconcilier et transcender le colonialisme persistant.

Learn Alberta. [Walking Together: First Nations, Métis and Inuit Perspectives in Curriculum](#). Gouvernement de l'Alberta.

Extrait d'un guide d'enseignement intitulé [Aboriginal Perspectives](#), qui propose une approche unique de l'enseignement de l'histoire et de la culture des Premières Nations, métisses et inuites. Révisé par des Aînées et Aînés des quatre coins de l'Alberta, ce guide présente des témoignages de première ligne, des cartes détaillées, des lignes du temps, des activités de discussion et des profils d'hier et d'aujourd'hui qui encouragent la réflexion, la compréhension et la mobilisation face aux savoirs et aux traditions autochtones.

Leddy, S. et Miller, L. (2023). *Teaching Where You are: Weaving Indigenous and Slow Principles and Pedagogies*. Toronto, University of Toronto Press.

Guide visant à aider les éducatrices et éducateurs autochtones à travailler de manière productive avec les apprenantes et apprenants autochtones en leur proposant des ressources de soutien adaptées à toutes les matières. Les auteures, deux éducatrices chevronnées (une Autochtone et une allochtone), misent sur leurs années d'expérience aux niveaux primaire, secondaire et postsecondaire pour explorer la complémentarité de l'éducation lente et de l'enseignement autochtone.

Université McGill. « [Explore Indigenous teaching strategies](#) ».

Sélection de ressources et de stratégies accessibles en ligne favorisant l'intégration du contenu et des savoirs autochtones à l'expérience d'apprentissage en classe, mais aussi au-delà (éducation axée sur la terre, apprentissage d'Aînés, d'Aînés et de gardiennes et gardiens du savoir, collaboration avec ces personnes, enseignement par les récits, etc.).

Muzyka, Kyle. (2020). « [I went to report on a Cree culture camp. It ended up changing my life](#) ». CBC.

Article racontant le point de vue sur l'éducation axée sur la terre d'un Autochtone qui a grandi en n'ayant que peu de contact avec sa culture, puis qui a participé à un camp culturel cri.

Outdoor Learning Equipment and Resources. *[Indigenous Language Learning Opportunities](#)*.

Cours de langues autochtones offerts en ligne aux Autochtones et aux allochtones qui souhaitent participer à l'effort de revitalisation linguistique.

Restoule, Jean-Paul et Chaw-win-is. (2017). « [Les traditions nous montrent la voie à suivre : comment la pédagogie autochtone peut profiter à tous](#) », Commission canadienne pour l'UNESCO.

Les auteurs explorent les méthodes d'enseignement traditionnelles autochtones et la façon dont elles constituent la voie à suivre pour les « nouvelles » innovations dans le domaine de l'éducation.

Bell, N., Wheatley, K. et Johnson, B. (2012). « [The Ways of Knowing Guide: Earth's Teachings](#) ». Zoo de Toronto.

Guide proposant une exploration des savoirs traditionnels anishinaabe et haudenosaunee, qui se manifestent dans les visions du monde, les valeurs, les croyances et les histoires promouvant un principe fondamental, soit l'entretien de rapports durables avec la terre.

Commission de vérité et réconciliation du Canada. (2023). « [L'éducation pour la réconciliation : appels à l'action destinés aux éducateurs](#) ». Gouvernement du Canada.

Liste d'appels à l'action destinés aux éducatrices et éducateurs formulés par la Commission de vérité et réconciliation du Canada (appels à l'action 62 à 65), qui font valoir la nécessité d'élaborer des programmes promouvant les histoires et les cultures autochtones, de proposer de la formation à l'intention des pédagogues et des politiques d'éducation inclusives, et de financer des initiatives d'éducation communautaire et de revitalisation des langues autochtones.

Université de la Colombie-Britannique. *[Indigenous Foundations](#)*.

Ressource abordant des sujets importants relatifs à l'histoire, à la dimension politique et aux cultures des peuples autochtones du Canada, qui comprend une section sur la nomenclature et la terminologie.

Ferland, N., Chen, A. et Villagrán Becerra, G. (2021). *[Working in good ways: A framework and resources for Indigenous community engagement](#)*. Community Engaged Learning, Université du Manitoba.

Discussion autour de huit principes garants d'une collaboration fructueuse avec les communautés autochtones : littératie, réflexion, relations, réciprocité, protocole, humilité, collaboration et changement des systèmes.

Vowel, C. *[Site web d'apihtawikosisan](#)*.

Ressource de qualité où découvrir des sujets propres aux peuples autochtones, que l'auteure présente comme un « abécédaire des sujets autochtones ».

Vowel, C. (2016). *[Indigenous Writes: A Guide to First Nations, Métis & Inuit Issues in Canada](#)*. Winnipeg, HighWater Press.

Guide abordant la relation entre les peuples autochtones et le Canada (terminologie des relations, culture et identité, déconstruction de mythes, violence étatique, territoire, apprentissage, lois et traités) et les grandes croyances sociales sur ces questions.

Les cours en ligne ouverts à tous sont un bon moyen d'approfondir ces notions. Voici quelques options (en anglais seulement) :

- Université de l'Alberta : [Indigenous Canada](#)
- Université de la Colombie-Britannique : [Reconciliation Through Indigenous Education](#)
- British Columbia Institute of Technology : [Indigenous Awareness](#)
- Université de Toronto : [Aboriginal Worldviews and Education](#)
- Université Mount Saint Vincent : [Indigenous Studies](#)

Références

- Affaires mondiales Canada. (2018). *Mise en œuvre du Programme de développement durable à l'horizon 2030 : examen national volontaire du Canada*. Gouvernement du Canada. <https://publications.gc.ca/site/eng/9.858494/publication.html>
- Agence de la santé publique du Canada (ASPC). (2024). *Revue Rapide : Analyse intersectionnelle des effets disproportionnés des feux de forêt sur la santé de diverses populations et communautés*. Gouvernement du Canada. <https://www.canada.ca/fr/sante-publique/services/publications/vie-saine/revue-rapide-analyse-intersectionnelle-effets-disproportionnes-feux-foret-diverses-populations-communautes.html>
- Alberta Council for Environmental Education (ACEE). (2023). *Annual Report 2023*. Alberta Council for Environmental Education. <https://heyzine.com/flip-book/ecce7efaf9.html#page/1>
- Alberta Youth Leaders for Environmental Education (AYLEE). (2020). « AYLEE White Paper: Recommendations by Students for Alberta's Education Leaders ». Alberta Council for Environmental Education. <https://www.abcee.org/aylee-white-paper-recommendations-by-students-for-albertas-educational-leaders-2020/>
- Bang, M., Medin, D. et Cajete, G. (2009). « Improving science education for Native students: Teaching place through community ». *Sacnas News*, 12(1), 8-10. <https://education.uw.edu/sites/default/files/Bang%2C%20Medin%2C%20Cajete%2009%20Improving%20Science%20Ed.pdf>
- Battiste, M. (2002). « Indigenous knowledge and pedagogy in First Nations education: A literature review with recommendations ». Ottawa, Affaires indiennes et du Nord Canada. <https://www.nvit.ca/docs/indigenous%20knowledge%20and%20pedagogy%20in%20first%20nations%20education%20a%20literature%20review%20with%20recommendations723103024.pdf>
- Bridge, C. H. (2018). « Land education and reconciliation: Exploring educators' practice » [thèse doctorale]. Université de la Colombie-Britannique. <https://open.library.ubc.ca/media/download/pdf/24/1.0365284/4>
- Bureau d'assurance du Canada. (2022). « L'ouragan Fiona cause 660 millions de dollars de dommages assurés ». Bureau d'assurance du Canada. <https://fr.abc.ca/news-insights/news/hurricane-fiona-causes-660-million-in-insured-damage>
- CAMH, groupe de travail sur la réconciliation (sous-comité de la reconnaissance du territoire). (2022). « Guidance for honouring the land and ancestors through land acknowledgements ». Toronto (Ontario). Centre de toxicomanie et de santé mentale. <https://www.camh.ca/-/media/files/camh-landacknowledgements-2022.pdf>
- CCUNESCO (2021). « La Terre pour école : comprendre l'éducation autochtone axée sur la terre ». CCUNESCO. <https://fr.ccunesco.ca/ideeslab/indigenous-land-based-education>
- Centre de services scolaire de Charlevoix – Virage vert. (s. d.). « Établissements verts Brundtland (EVB-CSQ) – Éduquer et agir pour un avenir viable ». Centre de services scolaire de Charlevoix. Consulté le 19 février 2025. <https://educharlevoix.ca/ecoresponsable/etablissements-verts-brundtland-evb-csq-eduquer-et-agir-pour-un-avenir-viable/#.~:text=Le%20r%C3%A9seau%20des%20C3%89tablissements%20verts,et%20ailleurs%20sur%20la%20plan%C3%A8te>
- Cherpako, Danielle. (2019). « Making Indigenous-Led Education a Public Policy Priority: The Benefits of Land-Based Education and Programming ». Samuel Centre for Social Connectedness. <https://www.socialconnectedness.org/wp-content/uploads/2019/10/Land-Based-Education-Pamphlet.pdf>
- Comité jeunesse sur les changements climatiques du Yukon. (2021). *Our Recommendations, Our Future*. BYTE. <https://www.yukonyouth.com/wp-content/uploads/2021/10/YPCC-Recommendations-Condensed-Version.pdf>
- Conférence des parties à la Convention sur la diversité biologique (CBD). (2024). *Décision adoptée par la Conférence des parties à la Convention sur la diversité biologique le 1^{er} novembre 2024*. Programme des Nations Unies pour l'environnement. <https://www.cbd.int/doc/decisions/cop-16/cop-16-dec-06-fr.pdf>
- Conseil des ministres de l'Éducation (Canada) (CMEC), groupe de travail sur l'éducation au développement durable. (2010). « Contexte – Élaboration d'un cadre pancanadien de coopération et d'action pour l'EDD ». CMEC. <https://www.cmec.ca/107/Aper%C3%A7u.html>
- Conservation Ontario. (s. d.). « About Conservation Ontario ». Conservation Ontario. <https://conservationontario.ca/about-us/conservation-ontario>
- Convention-cadre des Nations Unies sur les changements climatiques (CCNUCC). (2015). *Accord de Paris*. Organisation des Nations Unies. <https://unfccc.int/fr/a-propos-des-ndcs/l-accord-de-paris>

- Deer, Ka'nehsí:io. (2021). « What's wrong with land acknowledgements, and how to make them better ». CBC. <https://www.cbc.ca/news/indigenous/land-acknowledgments-what-s-wrong-with-them-1.6217931>
- Emploi et Développement social Canada (EDSC). (2021). *Stratégie nationale du Canada pour le Programme 2030 : Aller de l'avant ensemble*. Gouvernement du Canada. <https://www.canada.ca/fr/emploi-developpement-social/programmes/programme-2030/aller-avant.html>
- Emploi et Développement social Canada (EDSC). (2023). *Examen national volontaire 2023 du Canada – Une démarche continue à l'appui de la mise en œuvre du Programme 2030 et de l'atteinte des objectifs de développement durable*. Gouvernement du Canada. <https://www.canada.ca/fr/emploi-developpement-social/programmes/programme-2030/examen-national-volontaire/rapport-2023.html>
- Environnement et Changement climatique Canada (ECCC). (2022). *Stratégie fédérale de développement durable. 2022-2026*. Gouvernement du Canada. <https://www.canada.ca/fr/environnement-changement-climatique/services/changements-climatiques/strategie-federale-developpement-durable.html>
- First Nation School Board (FNSB). (2024a). « Frequently Asked Questions ». *First Nation School Board*. <https://www.fnsb.ca/faq>
- First Nation School Board (FNSB). (2024b). *October 2024 Newsletter*. First Nation School Board. <https://static1.squarespace.com/static/629ee33aa097881ba5d44355/t/6706d3479bea1b7cac14097/1728500562779/FNSBFallNewsletter2024.pdf>
- Gallant, L., Wong, J. et Zobary, E. (2020). *Facing Canada*. « The Dish With One Spoon Wampum ». <https://facingcanada.facinghistory.org/the-dish-with-one-spoon-wampum>
- Glover, F. (2020). « Un plat à une cuillère ». L'Encyclopédie canadienne. <https://www.thecanadianencyclopedia.ca/fr/article/un-plat-avec-une-cuillere> <https://www.thecanadianencyclopedia.ca/en/article/a-dish-with-one-spoon>
- Gouvernement du Canada (2022). *Sommet sur la transformation de l'éducation (2022). Engagement national du Canada*. <https://www.un.org/en/transforming-education-summit/member-states-statements>
- Groupe de travail sur l'éducation environnementale de l'Ontario. (2007). *Préparons nos élèves; préparons notre avenir*. Ministère de l'Éducation de l'Ontario. <https://assets.ctfassets.net/cfektv4t16rw/2DOux3PqMFgeS8E1clk0h1/213c8cadb610bfeec425d103b7685e78/shapingschools.pdf>
- Indigenous Corporate Training Inc. (2020). *What is an Indigenous Medicine Wheel?* <https://www.ictinc.ca/blog/what-is-an-indigenous-medicine-wheel>
- Institut de statistique (ISU) de l'UNESCO (2019). « New Methodology Shows that 258 Million Children, Adolescents and Youth Are Out of School ». Fiche d'information n° 56. Septembre 2019. UIS/2019/ED/FS/56. ISU. <https://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/new-methodology-shows-258-million-children-adolescents-and-youth-are-out-school.pdf>
- Institut de statistique (ISU) de l'UNESCO. (2017). « Literacy Rates Continue to Rise from One Generation to the Next ». Fiche d'information n° 45. Septembre 2017. FS/2017/LIT/45. ISU. https://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/fs45-literacy-rates-continue-rise-generation-to-next-en-2017_0.pdf
- Institute for Integrative Science & Health. (s. d.). « Two-Eyed Seeing ». Université Cape Breton. <http://www.integrativescience.ca/Principles/TwoEyedSeeing/>
- Inwood, H. et Jagger, S. (2014). *Pour une approche approfondie à l'éducation environnementale dans la formation initiale à l'enseignement*. Institut d'études pédagogiques de l'Ontario, Université de Toronto. [https://eseinfacultiesofed.ca/pdfs/practice-pdfs/DEEPER%20Guide%20\(French\)%202016.pdf](https://eseinfacultiesofed.ca/pdfs/practice-pdfs/DEEPER%20Guide%20(French)%202016.pdf)
- Knott, Helen. (2023). *Becoming a Matriarch*. Toronto, Penguin Random House Canada.
- L'éducation au service de la Terre (LST). (2023). *Canadians' Perspectives on Climate Change & Education: 2022. British Columbia Provincial Report*. L'éducation au service de la Terre. <https://lsf-lst.ca/wp-content/uploads/2023/05/British-Columbia-Provincial-Report.pdf>
- Learn Alberta. (s. d.) *Walking Together: First Nations, Métis and Inuit Perspectives in Curriculum*. Gouvernement de l'Alberta. <https://www.learnalberta.ca/content/aswt/>
- Leddy, S. et Miller, L. (2023). *Teaching Where You Are*. Toronto, University of Toronto Press.
- McKeown, R. (2006). *Kit pédagogique pour l'éducation pour le développement durable*. UNESCO. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000152453_fre

- Ministère de l'Éducation de l'Ontario. (2009). *Préparons l'avenir dès aujourd'hui*. Gouvernement de l'Ontario. <https://www.edu.gov.on.ca/fre/teachers/enviroed/prepavenir.pdf>
- Ministère de l'Éducation de la Colombie-Britannique. (2007). « Environmental learning and experience: an interdisciplinary guide for teachers ». Gouvernement de la Colombie-Britannique. https://www2.gov.bc.ca/assets/gov/education/kindergarten-to-grade-12/teach/teaching-tools/environnemental-learning/environ_learning_exper.pdf
- Ministère de l'Éducation de la Nouvelle-Écosse. (2023). *Global Sustainable Solutions 12. At-a-Glance. PILOT*. Gouvernement de la Nouvelle-Écosse. [https://curriculum.novascotia.ca/sites/default/files/documents/outcomes-indicators-files/Global%20Sustainable%20Solutions%2012%20At%20a%20Glance%20PILOT%20\(2023\).pdf](https://curriculum.novascotia.ca/sites/default/files/documents/outcomes-indicators-files/Global%20Sustainable%20Solutions%2012%20At%20a%20Glance%20PILOT%20(2023).pdf)
- Ministère de l'Éducation de la Nouvelle-Écosse. (2024). *Netukulimk 12^e : En un coup d'œil*. Gouvernement de la Nouvelle-Écosse. [https://curriculum.novascotia.ca/sites/default/files/documents/outcomes-indicators-files/Netukulimk%2012%20En%20un%20coup%20d'oeil%20PILOT%20\(2023\).pdf](https://curriculum.novascotia.ca/sites/default/files/documents/outcomes-indicators-files/Netukulimk%2012%20En%20un%20coup%20d'oeil%20PILOT%20(2023).pdf)
- Ministère de l'Éducation du Nouveau-Brunswick. (2022). *Climate Education Framework: Children Are Our Future Stewards*. Gouvernement du Nouveau-Brunswick. <https://www2.gnb.ca/content/dam/gnb/Departments/ed/pdf/K12/curric/General/climate-education-framework.pdf>
- Ministère de l'Éducation du Québec. (2023). *Plan d'action de développement durable 2023-2028*. Gouvernement du Québec. <https://cdn-contenu.quebec.ca/cdn-contenu/adm/min/education/publications-adm/plan-action-dev-durable/MEQ-plan-action-dev-durable-2022-2028.pdf>
- Ministère de l'Éducation et de l'Apprentissage de la petite enfance du Manitoba. (2024). « EDD ». Gouvernement du Manitoba. https://www.edu.gov.mb.ca/m12/dev_durable/index.html
- Ministère de l'Environnement, de la Lutte contre les changements climatiques, de la Faune et des Parcs (MELCC) du Québec. (2006). *Loi sur le développement durable*. Gouvernement du Québec. <https://www.environnement.gouv.qc.ca/developpement/loi.htm>
- Native Nations Institute. (2018). « Greg Cajete: Indigenous governance and sustainability ». Université de l'Arizona. <https://nnigovernance.arizona.edu/greg-cajete-indigenous-governance-and-sustainability>
- Nicholas, George. (2018). « When scientists “discover” what Indigenous people have known for centuries ». *Smithsonian Magazine*. <https://www.smithsonianmag.com/science-nature/why-science-takes-so-long-catch-up-traditional-knowledge-180968216/>
- Office de protection de la nature de la région de Ganaraska. (s. d.). « Program descriptions ». Office de protection de la nature de la région de Ganaraska. <https://grca.on.ca/environnemental-education/program-descriptions/>
- Office de protection de la nature de Nottawasaga Valley (s. d.). « Tiffin Nature School ». Office de protection de la nature de Nottawasaga Valley. <https://www.nvca.on.ca/events-and-education/tiffin-nature-school/>
- Ordre des enseignantes et des enseignants de l'Ontario. (2023). *Guide d'appui à l'agrément*. Ordre des enseignantes et des enseignants de l'Ontario. https://www.oct.ca/-/media/PDF/Accreditation%20Resource%20Guide/Accreditation_Resource_Guide_FR_WEB.pdf
- Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE). (2024). « Évaluation des compétences des adultes 2023 – Commentaires par pays : Canada ». OCDE. https://www.oecd.org/en/publications/survey-of-adults-skills-2023-country-notes_ab4f6b8c-en/canada_5ecab9d9-en.html#:~:text=In%20literacy%2C%2019%25%20of%20adults,information%20and%20identify%20relevant%20links.
- Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture (UNESCO). (2014a). *Façonner l'avenir que nous voulons : Décennie des Nations Unies pour l'éducation au service du développement durable (2005-2014), rapport final, résumé*. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000230302_fre
- Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture (UNESCO). (2014b). *UNESCO feuille de route pour la mise en œuvre du Programme d'action global pour l'éducation en vue du développement durable*. UNESCO. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000230514_fre
- Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture (UNESCO). (2016). *L'Éducation pour les peuples et la planète : créer des futurs durables pour tous; Rapport mondial de suivi sur l'éducation*. UNESCO. <https://www.unesco.org/gem-report/fr/education-people-and-planet>

- Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture (UNESCO). (2017). *L'Éducation en vue des Objectifs de développement durable : objectifs d'apprentissage*. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000247507>
- Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture (UNESCO). (2019). *Enseigner et apprendre : l'engagement transformatif*. UNESCO. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000368961_fre
- Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture (UNESCO). (2020). *L'éducation au développement durable : feuille de route*. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374891>
- Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture (UNESCO). (2021a). *Repenser nos futurs ensemble : un nouveau contrat social pour l'éducation*. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379705>
- Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture (UNESCO). (2021b). Conférence mondiale de l'UNESCO sur l'éducation pour le développement durable. *Berlin Declaration on Education for Sustainable Development; Learn for our planet: act for sustainability*. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000381228.locale=en>
- Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture (UNESCO). (2022). « Partenariat pour une éducation verte : préparer chaque apprenant au changement climatique ». https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000388575_fre
- Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture (UNESCO). (2023a). *La Recommandation sur l'éducation pour la paix, les droits de l'homme et le développement durable : brochure explicative*. UNESCO. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000388330_fre
- Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture (UNESCO). (2023b). *Conférence mondiale de l'UNESCO sur les politiques culturelles et le développement durable – MONDIACULT 2022 : déclaration finale*. UNESCO. <https://www.unesco.org/fr/articles/conference-mondiale-de-lunesco-sur-les-politiques-culturelles-et-le-developpement-durable-mondiacult?hub=758>
- Organisation des Nations Unies. (1948). *Déclaration universelle des droits de l'homme*. Organisation des Nations Unies. <https://www.un.org/fr/about-us/universal-declaration-of-human-rights>
- Organisation des Nations Unies. (1992). Conférence des Nations Unies sur l'environnement et le développement. *Agenda 21*. <https://digitallibrary.un.org/record/170126?ln=fr>
- Organisation des Nations Unies. (2015). 70^e session de l'Assemblée générale des Nations Unies. *Résolution Transformer notre monde : le Programme de développement durable à l'horizon 2030*. Organisation des Nations Unies. <https://digitallibrary.un.org/record/803352?ln=fr&v=pdf>
- Organisation des Nations Unies. (2022). *Sommet sur la transformation de l'éducation. Énoncé de vision du Secrétaire général*. Organisation des Nations Unies. <https://www.un.org/en/transforming-education-summit/sg-vision-statement>
- Organisation des Nations Unies. (2023). *Assemblée générale des Nations Unies. Résolution 78/219. L'éducation au service du développement durable dans le cadre du Programme de développement durable à l'horizon 2030*. Organisation des Nations Unies. <https://documents.un.org/doc/undoc/gen/n23/217/25/pdf/n2321725.pdf>
- Organisation des Nations Unies. (2024). *The Sustainable Development Goals Report*. Organisation des Nations Unies. <https://www.un.org/sustainabledevelopment/blog/2024/06/press-release-sdg-report-2024/>
- Parcs Ontario. (2018). « The Lunar Calendar on a Turtle's Back ». Gouvernement de l'Ontario. <https://www.ontarioparks.ca/parksblog/the-lunar-calendar-on-a-turtles-back/>
- Place aux compétences. (2024). *Rapport annuel 20232024*. Place aux compétences. https://pacnb.org/images/PDF_-_Rapport_Annuel_2023-2024_-_PAC-compressed.pdf
- Programme d'action climatique des Premières Nations du Yukon. (2023). *Reconnection Vision*. Programme d'action climatique des Premières Nations du Yukon. <https://reconnection.vision/#welcome>
- Programme des Nations Unies pour l'environnement (PNUE). (2014). *Greening Universities Toolkit V 2.0. Transforming Universities into Green and Sustainable Campuses*. PNUE. <https://www.unep.org/resources/toolkits-manuals-and-guides/greening-universities-toolkit-v20>
- Programme des Nations Unies pour l'environnement (PNUE). (2024). *Bend the trend. Pathways to a liveable planet as resource use spikes* (rapport 2024 sur les perspectives des ressources mondiales). PNUE. <https://www.unep.org/fr/resources/Global-Resource-Outlook-2024>

- Qaujigiartiit Health Research Centre. (2015). *Makimautiksatsat Info Sheet*. Qaujigiartiit Health Research Centre. <https://www.qhrc.ca/wp-content/uploads/2019/09/makimautiksatsat - info sheet - feb 4 2015.pdf>
- Reed, G., Fox, S., Littlechild, D., McGregor, D., Lewis, D., Popp, J., Wray, K., Kassi, N., Ruben, R., Morales, S. et Lonsdale, S. (2024). *Assurer notre avenir : Rapport sur la résilience autochtone*. Ressources naturelles Canada. https://changingclimate.ca/site/assets/uploads/sites/7/2024/03/Resilience-Autochtone-Rapport_Final_FR.pdf
- Schimmele, C. et Hou, F. (2024). « Tendances en matière d'inadéquation entre le niveau de scolarité et la profession parmi les immigrants récents titulaires d'un baccalauréat ou d'un diplôme de niveau supérieur, 2001 à 2021 ». Gouvernement du Canada. <https://www150.statcan.gc.ca/n1/pub/36-28-0001/2024005/article/00002-fra.htm>
- Statistique Canada. (2024a). *Pourcentage de la population âgée de 15 à 29 ans aux études et pas aux études selon la situation dans la population active, le niveau de formation le plus élevé atteint, le groupe d'âge et le sexe*. Gouvernement du Canada. https://www150.statcan.gc.ca/t1/tbl1/fr/tv.action?pid=3710019601&request_locale=fr
- Statistique Canada. (2024b). *Les jeunes ni en emploi, ni aux études, ni en formation (NEET)*. Gouvernement du Canada. <https://www160.statcan.gc.ca/prosperity-prosperite/neet-fra.htm>
- Université du Québec à Rimouski (UQAR). (2024). *Compétence professionnelle en éducation à l'environnement au développement durable (EEDD)*. Université du Québec à Rimouski. https://oraprdnt.uqtr.quebec.ca/portail/docs/GSC7240/O0006026991_competence_EEDD.pdf
- Université Laval. (2020). *Guide d'action : Accompagner une démarche intégrée de développement durable en milieu scolaire*. Université Laval. <https://iieds.ulaval.ca/fileadmin/Fichiers/05-Publications/Guide-action-2020-Accompagner-demarche-integree-DD-milieu-scolaire.pdf>
- Université McGill. (s. d.). « Explore Indigenous teaching strategies ». Université McGill. <https://teachingkb.mcgill.ca/tlk/explore-indigenous-teaching-strategies>



This project is funded in part by the Government of Canada
Ce projet est financé en partie par le gouvernement du Canada



Environment and
Climate Change Canada

Environnement et
Changement climatique Canada