



Thérèse Baribeau, diplômée en éducation, est conseillère principale en éducation et en implication communautaire à la Biosphère d'Environnement Canada. Ses recherches et réflexions portent depuis quelques années sur le concept de - pédagogie de l'espoir - en éducation relative à l'environnement ainsi que sur la formation des agents multiplicateurs. Madame Baribeau a cumulé plusieurs fonctions dans les domaines de l'éducation, de la muséologie, de la communication et de la recherche. Communicatrice scientifique, pédagogue et auteure de nombreuses publications, Thérèse Baribeau a aussi donné des conférences en Europe, en Australie, au Brésil et aux États-Unis.

En 2005, Rick Kool, professeur à la Royal Roads University, sensibilisait la communauté canadienne de l'éducation relative à l'environnement aux émotions d'anxiété voire même de désespoir ressenties par les enfants lorsqu'ils étaient confrontés à des situations de dégradations environnementales comme la destruction du parc du quartier, la pollution de leur lac, etc. Son discours questionnait aussi le rôle de l'éducateur dans sa façon de traiter d'environnement avec les enfants, le discours étant souvent dénonciateur, moralisateur et culpabilisant, sans apporter de solutions.

Ses interventions ont provoqué certains questionnements chez nombre de praticiens, entre autres, la reconnaissance de l'existence d'un sentiment de désespoir chez de jeunes enfants. On observe ces sentiments d'inquiétude, rapportés par les enseignants ainsi que par les jeunes eux-mêmes, lors de différents échanges dans les médias écrits ainsi que lors des émissions de ligne ouverte qui leur sont destinées. Une enquête menée pour le compte de la Fondation Monique-Fitz-Back révèle que les jeunes Québécois sont pessimistes. (*La Presse*, 2009).

En 2005, comme le notait si bien Rick Kool, le mot espoir était presque absent dans la revue de littérature anglophone et le terme « pédagogie de l'espoir » n'existait pas.

Pourtant, il est important de mentionner des écrits majeurs qui abordent le thème de l'espoir et qui ont fait école, telles les publications de Paolo Freire qui ont influencé le milieu de l'éducation avec la pédagogie de la libération ; Lucie Sauvé dont le modèle de l'éducation relative à l'environnement propose de construire l'espoir avec lucidité. Bell Hooks, qui a développé la pédagogie de l'engagement, a publié un livre en 2004 qui s'intitule *Teaching Community* et dont le sous-titre est *A Pedagogy of Hope*. Depuis, Françoise Cloutier, psychanalyste, a publié en 2006 une thèse sur le concept de non-espoir.

Des thèses comme celles de la pédagogie de la libération ou de l'engagement ne peuvent prendre racine que s'il y a espoir. Cependant, la notion d'espoir ne semble pas avoir fait l'objet d'une analyse aussi approfondie.

Quelles sont les causes de ces sentiments d'inquiétude, d'angoisse chez les jeunes ? Quel est le traitement ou comment doit-on gérer ces émotions ? Peut-on faire de la prévention et, par conséquent, quels sont les gestes pédagogiques adéquats dans ces

situations ? Le propos de ce texte est de vous présenter les causes du désespoir et la réflexion d'une praticienne de l'éducation relative à l'environnement, réflexion qui s'est développée autour du concept de résilience et d'une définition opérationnelle de l'espoir afin de suggérer et de tenter de définir une approche pédagogique de l'espoir.

1. Les causes du désespoir chez les jeunes

En 2005, les articles dans les médias portant sur l'environnement étaient très nombreux. Ils le sont encore aujourd'hui, que ce soit dans les médias écrits, télévisés, Web, etc. La nouvelle environnementale est quotidienne. On y parle de changements climatiques, des algues bleues, de la fonte des glaciers, de problèmes reliés à la qualité ou à la quantité d'eau, de catastrophes naturelles, etc.

Cette médiatisation des enjeux environnementaux apporte des effets positifs. Les actions de mobilisation citoyenne sont importantes pour promouvoir le Protocole de Kyoto ou contrer l'harnachement de rivières dans le Nord québécois ou encore la construction d'une centrale énergétique au gaz. On constate la mise en place de commodités pour les cyclistes de plus en plus nombreux ; les entreprises offrent une diversité de produits « verts » (café équitable, alternatives aux pesticides, etc.), les conférenciers écologistes ont la cote.

Cependant, cette médiatisation soulève autant sinon plus de questions et les réponses ne sont pas rassurantes. On n'a qu'à penser au questionnement sur les effets des polluants sur la santé, où les réponses sont difficiles à obtenir. Les listes de solutions et de produits alternatifs et les certifications écologiques sont de plus en plus nombreuses, mais l'incertitude demeure.

Les effets pervers de cette (sur)médiatisation atteignent un pourcentage important de la population où l'environnement devient une source d'inquiétude, de désespoir et où le réflexe généré par la peur est de se reculer dans ses positions, de se fermer aux solutions nouvelles, de demeurer conservateur dans ses choix, de nier la réalité, de se désengager du débat. Selon Ferrer et Allard (2002) « il y a lieu de se demander si les effets combinés d'une anxiété provoquée par la difficulté de dégager cohérence et sens de toutes ces informations et d'un sentiment d'impuissance par rapport aux possibilités de mener une action signifiante ne conduiraient pas la personne à un refus (...) et à un repli égocentrique ». Selon Wurman (1989), le fait d'avoir accès à des quantités considérables d'information sans posséder les outils qui permettraient de les organiser en connaissances signifiantes provoque souvent de l'anxiété.

Comment les enfants, les jeunes, entendent-ils parler d'environnement ? À la maison, par les parents, la télé (les nouvelles ou les films comme *The Day After*) ou la radio, les journaux, Internet ; à l'école ; ainsi que par les artistes, on n'a qu'à penser à la chanson *Plus rien* des Cowboys fringants. Les enfants sont aussi très sensibles à l'environnement : ils voient la pollution des parcs urbains, des rues, ils « sentent » les odeurs de diésel, ils doivent se protéger de la chaleur du soleil, etc.

Comment donner un sens à ces sentiments d'inquiétude et de désespoir chez des jeunes de 8 ou 10 ans, chez les ados qui, sous une attitude de détachement, captent ces incertitudes.

Est-ce que les adultes (parents ou enseignants) sont eux-mêmes désemparés par la multiplicité et la complexité des enjeux environnementaux ?

Comme éducateurs, comme adulte, n'est-il pas de notre responsabilité de surmonter notre propre désespoir et de ne pas léguer à nos jeunes une pathologie (anxiété) par une attitude pessimiste ?

2. La résilience

Nombreuses sont les définitions de la résilience. Les écrits les plus connus sur le sujet proviennent du psychiatre Boris Cyrulnik pour qui « la résilience, c'est l'art de naviguer dans les torrents » (Cyrulnik, 2001).

La résilience n'est plus considérée comme un attribut de la personne (innée) mais comme une capacité qui peut se développer dans le temps, sur laquelle il est possible d'intervenir. Genest propose une définition dont l'image permet de brosser un tableau opérationnel de la résilience : « Capacité de rebondir, de croître ou d'apprendre lorsque confronté à une situation perçue comme un défi ou provoquant un stress nécessitant une mobilisation d'énergie .» (Genest, 2007)

L'intérêt de cette dernière définition réside dans le fait que Genest propose de décortiquer le concept de résilience en cinq attributs, cinq éléments qui caractérisent la capacité d'un individu à « rebondir » devant les difficultés.

1. La perception de contrôle sur la situation
2. La souplesse
3. L'ouverture vers le futur
4. Les attitudes pro-sociales
5. La capacité à donner un sens à l'expérience

La perception de contrôle sur la situation signifie que le jeune a le sentiment de pouvoir faire une différence, il a un sentiment de contrôle interne, car il est actif dans la résolution du problème ou par rapport à la situation. Il a la conviction d'avoir réussi à surmonter un obstacle, maîtrisé une situation ou s'être surpassé, il peut donc se positionner comme un acteur compétent, il augmente son sentiment d'efficacité, ce qui l'aide à continuer à agir.

La souplesse est une qualité qui permet à la personne de s'adapter aux changements. C'est aussi la capacité à faire des choix tant dans ses stratégies pour faire face aux difficultés que dans les réponses.

L'ouverture vers le futur amène le jeune à jeter un regard positif vers le futur, il a la capacité à envisager les aspects positifs du changement, de développer une attitude optimiste et lui permet un espoir réaliste face à l'avenir.

Le développement d'attitudes pro-sociales permet au jeune un contact plus facile avec les autres. En ayant des relations avec des amis, sa famille, les « autres », il est ainsi capable de demander de l'aide ou de travailler en collaboration, d'avoir une capacité de communiquer clairement ce qu'il pense et ce qu'il veut mettre en action.

La capacité à donner un sens à l'expérience est à la base de l'adaptation, elle est influencée par les expériences passées, elle nécessite une réflexion, entre autres sur la capacité à se distancier face aux risques, et un transfert de l'apprentissage vers d'autres expériences, favorisant l'apparition de nouvelles occasions, permettant ainsi une répercussion en chaîne positive.

Il est possible de penser que ces cinq attributs peuvent « s'apprendre » et donc s'enseigner. Dans une perspective éducative, ces cinq attributs peuvent constituer des éléments fondamentaux d'une pédagogie de l'espoir.

Notre rôle d'éducateurs ne consisterait-il pas à mettre en place un environnement qui favorise le développement de la capacité de résilience des jeunes ? Un environnement qui permet aux jeunes d'apprendre à communiquer, d'apprendre à exprimer sa pensée et ses questionnements, un environnement qui favorise aussi l'expression d'émotions difficiles à vivre, qui accueille le jeune dans ses angoisses ? Un environnement qui doit permettre de développer des habiletés de résolution de problèmes, de travail collaboratif, de développement de scénario futur et favoriser le recours à des ressources externes.

D'autre part, une recherche réalisée par Drapeau, Saint-Jacques et Lépine (2006) auprès de jeunes en difficultés rapportent trois éléments qui ont été les points tournants d'un développement vers la résilience :

- L'action qui peut se décliner de multiples façons, mais qui est une réalisation du jeune et qui amène chez lui un sentiment d'accomplissement.
- La relation qui exprime un lien significatif avec un adulte qui croit dans le jeune.
- La réflexion qui se traduit par une prise de conscience, qu'elle soit soudaine ou graduelle.

À la lecture des différents textes sur la résilience, nous constatons que l'espoir est nécessaire à la résilience.

3. L'espoir

Définition :

Dans la langue française, le mot « espoir » signifie : « fait d'espérer, d'attendre avec confiance la réalisation dans l'avenir de quelque chose de favorable, généralement précis ou déterminé, que l'on souhaite, que l'on désire » (*Le Robert*).

La notion d'espoir se voit colorée par nombre de références culturelles, qu'elles soient contemporaines, historiques, ethniques, philosophiques, religieuses, etc. On peut distinguer la notion d'espoir avec objet, s'apparentant plus à la notion de désir, de l'espoir sans objet qui tient plus de l'attitude ou de la foi (Cloutier, 2006).

Aujourd'hui, la notion d'espoir est aussi confrontée à un sentiment d'urgence où le fait d'attendre la réalisation de quelque chose de favorable est perçu négativement. On le note particulièrement face à la situation environnementale actuelle. C'est sans tenir compte des caractéristiques intrinsèques de l'espoir : l'espoir permet de fixer des buts, il correspond souvent à une quête de sens ; l'espoir permet de se projeter dans le futur, de faire des plans ; l'espoir procure un sentiment de sûreté et de sécurité (Kast, 1991).

En se référant aux différentes définitions et études sur l'espoir, Cloutier (2006) met en évidence les composantes de l'espoir :

La confiance fait partie intégrante de la définition et constitue l'un des aspects fondamentaux de l'espoir, car il s'agit pour l'individu de développer sa confiance en soi, en ses capacités, en ses habiletés. La confiance se tourne aussi vers l'externe : confiance dans les ressources qui l'entourent (les informations, les personnes, les organisations, etc.)

L'avenir, comme deuxième composante, place l'espoir comme une vision et permet l'énergie nécessaire pour passer à l'action ou pour tenir bon. L'avenir induit les notions de temps, de potentiel pour placer le résultat attendu dans le futur.

L'issue favorable c'est l'objet espéré, attendu, la réalisation en tout ou en partie de ce que l'on espère, de ce que l'on désire.

C'est en tenant compte de ces trois composantes que peut se développer la pédagogie de l'espoir.

4. Pour une approche pédagogique de l'espoir

La pédagogie de l'espoir n'existe peu ou pas, elle reste à inventer.

Comment peut-on enseigner à un jeune la résilience, le développement de ses capacités d'adaptation, de communication positive, la souplesse, la perception de contrôle sur la situation, l'ouverture vers le futur, la confiance, l'issue favorable, etc.

La pédagogie est une pratique, un art d'éduquer, c'est aussi un ensemble de méthodes d'enseignement accompagnées des qualités requises pour transmettre un savoir. On parle de manière plutôt que de contenu ; des processus dans l'acquisition de connaissance ; d'attitudes et d'action du pédagogue. Somme toute, du « comment » on accompagne le jeune.

Comment peut-on planifier la situation pédagogique, la pratique enseignante, pour le contenu, la méthode ou l'organisation de l'enseignement, quand il s'agit d'espoir ?

L'objectif de la pédagogie de l'espoir est de servir la situation pédagogique, de développer une culture pédagogique qui renforce les capacités de l'enseignant quand il est confronté au désespoir.

Cette approche ne propose pas de contenu spécifique, mais repose sur les qualités pédagogiques de l'enseignant, tout comme la pédagogie de la situation développée par Barret (1980). L'enseignant doit donc saisir des « fenêtres d'opportunités » quand des situations se présentent afin d'induire des sujets de discussion, des activités d'expérimentation, d'apprentissage. L'un des prérequis de cette approche éducative ciblerait sans doute l'une des qualités essentielles de l'enseignant : l'écoute. La pédagogie de l'espoir tient en compte les besoins ou les sentiments exprimés par le jeune dans un rapport d'aide qui utilise les notions de « confiance que dans l'avenir il y a une issue favorable ».

De même, elle ne s'oppose pas aux autres pédagogies, mais est complémentaire car il s'agit d'intervenir sur le vécu, sur l'ici et maintenant du jeune. Ainsi, la pédagogie de l'espoir partage, avec le modèle de l'éducation relative à l'environnement proposé par Sauvé (1994), sa vision de l'éducation, où « l'éducation relative à l'environnement (ERE) est une dimension intégrante du développement des personnes et des groupes sociaux et qui concerne leur relation à l'environnement. Au-delà de la simple transmission de connaissances, elle (ERE) privilégie la construction de savoirs collectifs dans une perspective critique. Elle vise à développer des savoir-faire utiles associés à des pouvoir-faire réels. Elle fait appel au développement d'une éthique environnementale et à l'adoption d'attitudes de valeurs et de conduites imprégnées de cette éthique. Elle privilégie l'apprentissage coopératif dans, par et pour l'action environnementale. »

Au cours des dernières années, la pratique des enseignants, des éducateurs et les recherches en éducation relative à l'environnement ont permis de cibler certains éléments de réponses dans la mise en œuvre d'une pédagogie de l'espoir.

Diane Pruneau (2006) propose une série d'approches très puissantes d'apprentissage expérientiel en éducation relative à l'environnement :

- La reconstruction de sa communauté
- La réflexion
- Les histoires à succès
- Les cérémonies et les rituels
- Le solo en nature et les approches sensorielles
- L'éducation au futur
- La résolution de problèmes locaux
- L'accomplissement d'une action environnementale

Richard Louv (2005) éveille la communauté éducative au concept de « déficit nature » et propose que les jeunes découvrent la nature par des expériences en milieu naturel.

Pierre Gosselin (2005) a documenté les effets bénéfiques de l'expression artistique qui allie art et environnement.

Les programmes éducatifs d'organisations tels que la Biosphère, musée de l'environnement, le Comité de valorisation de la rivière Beauport, Parcs Canada, la Centrale des syndicats du Québec avec le mouvement EVB, et bien d'autres, proposent depuis de nombreuses années des projets concrets d'action environnementale, de surveillance écologique d'un cours d'eau, de service dans la communauté où le geste à poser est signifiant et pour le jeune et pour le milieu de vie, lui permettant de développer une meilleure estime de soi, une croissance personnelle, des contacts sociaux, de se sentir utile tout en ayant du plaisir.

5. Conclusion

Somme toute, le défi pédagogique à relever est de concrétiser les concepts fondamentaux à la pédagogie de l'espoir. Il s'agit de les traduire de façon à ce que l'enseignant puisse les utiliser en salle de classe. L'opérationnalisation de ces concepts reste à développer :

- la résilience et ses attributs sont à transposer en gestes pédagogiques : comment on éduque les jeunes à s'adapter au changement ? Comment développer chez les jeunes un centre de contrôle interne ? Comment faire prendre conscience aux jeunes de leur façon de penser (optimiste, pessimiste, etc.) ?
- les composantes de l'espoir font partie d'une démarche critique d'intégration au développement des personnes : quelles seraient les interventions de groupe pour contrer le désespoir ?

- comment mettre en place un environnement qui favorise le développement des capacités de résilience ?
- l'engagement des jeunes dans l'action et la réflexion favoriserait un espoir créateur lucide : de quoi serait faite la didactique de l'action environnementale ?
- comment développer les qualités intrinsèques de l'enseignant qui sont l'une des clés de cette nouvelle approche ?

Ainsi, la formation des futurs maîtres pourrait proposer :

- des séminaires pour développer les attitudes requises
- des jeux de rôles
- du coaching
- des expérimentations en classe
- du méta-enseignement
- des activités de partage de « savoir-être »

...afin que l'enseignant, dans sa salle de classe, puisse réunir les conditions favorables à un enseignement de l'espoir.

Bell Hooks (2003) définissait l'éducation ainsi : « Educating is always a vocation rooted in hopefulness ». Enseigner l'espoir est exigeant car le but à atteindre est le bien-être des individus. Ce qui implique que les enseignants sont activement engagés dans un processus qui nécessite d'être authentique s'ils veulent permettre à leurs jeunes de se prendre en main et de rebondir, d'être en harmonie avec lui-même, les autres et son environnement !

Enseigner, c'est construire l'avenir dans le présent. Ce type de pédagogie peut certainement générer une certaine angoisse, mais si ... on a confiance que dans le futur il y a une issue favorable...

Bibliographie :

- BALLIVY, Violaine (2009). « Les jeunes Québécois sont pessimistes », *La Presse*. Montréal, 23 février 2009, p. A18.
- BURKE, B (2004). « Bell Hooks on education », *The encyclopedia of informal education*, www.infed.org/thinkers/hooks.htm.
- CLOUTIER, Françoise (2006). *Le paradoxe de l'espoir*, Les Éditions Québecor, Outremont, 191 p.
- DRAPEAU, S. MC. ST-JACQUES, R. LÉPINE (2006). « La résilience chez les adolescents placés : des jeunes nous parlent de leur expérience », *Bulletin La Collection Phare*, Centre de recherche Jefar. n° 2, automne 2006.
- FERRER, C. et R. ALLARD (2002). « La pédagogie de la conscientisation et de l'engagement : pour une éducation à la citoyenneté démocratique dans une perspective planétaire ». Dans *Education et francophonie*, volume XXX, n° 2, automne 2002.
- GENEST, Christine (2007). *La résilience des familles endeuillées par le suicide d'un(e) adolescent(e)*, Conférence du CRISE, prononcée le 19 janvier 2007.
- KOOL, Rick (2005). *Dealing with despair: The psychological implications of environmental issues*. Conférence présentée au 3WEEC, Turin.
- PRUNEAU, Diane, C. LAPOINTE (2002). *L'apprentissage expérientiel et ses applications en éducation relative à l'environnement*. Groupe de recherche littoral et vie, Université de Moncton, <http://www0.umoncton.ca/littoral-vie/articles.htm>.
- SAUVÉ, Lucie (1997). « L'approche critique en éducation relative à l'environnement : origines théoriques et applications à la formation des enseignants ». Dans *Revue des sciences de l'éducation*, Numéro thématique : *L'éducation dans une perspective planétaire*, sous la direction de Catalina Ferrer, vol. XXIII (1), 1997.