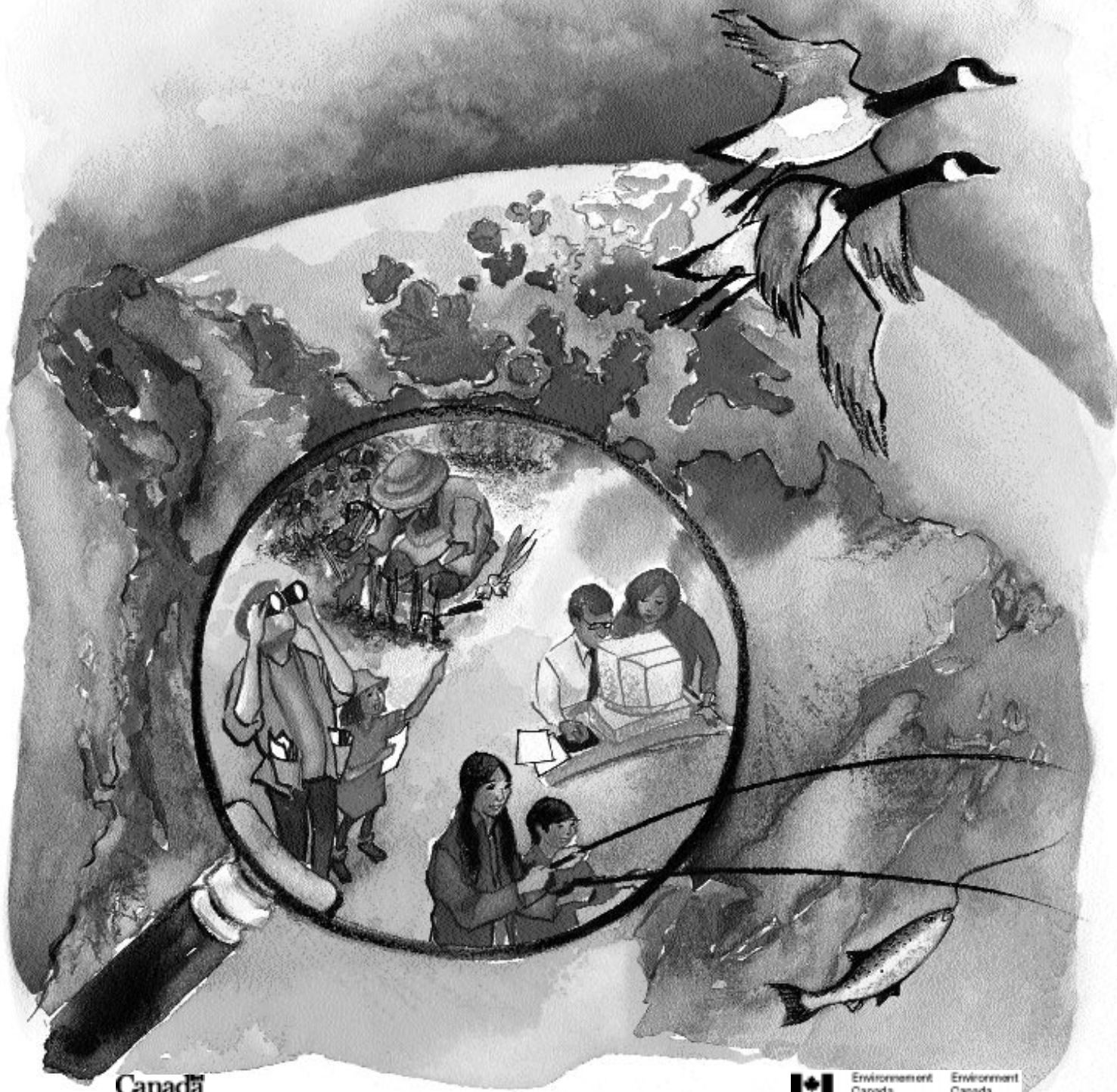


# L'apprentissage de la biodiversité :

*coup d'oeil sur la théorie et la pratique dans l'éducation,  
la sensibilisation et la formation en matière de biodiversité  
au Canada*



Recherche et rédaction :

Laurie Ham  
Elin Kelsey

Pour :

le Bureau de la Convention sur la biodiversité  
Environnement Canada  
351, boul. Saint-Joseph, 9<sup>e</sup> étage  
Hull (Québec)  
K1A 0H3

Août 1998

Remerciements

Comité de révision

Jon Lien, Department of Psychology and Ocean Sciences Center, Whale Research Group, université Memorial, St-John's, Terre-Neuve  
Patricia Roberts-Pichette, Programme de l'homme et la Biosphère, Ottawa, Ont.  
Shelley Kaufman, Table ronde nationale sur l'environnement et l'économie, Ottawa, Ont.  
Catherine Dumouchel, Musée canadien de la nature, Ottawa, Ont.  
Rick Kool, BC Ministry of Environment, Lands and Parks, Victoria, C.-B.

Aide à la recherche

Andrew Crober, étudiant du programme co-op, université de Waterloo  
Brad Mittleholtz, étudiant du programme co-op, université de Waterloo

Illustration de la couverture

Louyse Lambert

Dessins de Roelof Idema,

courtoisie de La biodiversité mondiale, le Musée canadien de la nature

Conception et mise en page

InVision Creative Communications Inc., Alcove, Québec

Nous remercions le Bureau de la Convention sur la biodiversité d'Environnement Canada pour son aide à la réalisation de ce rapport.

©Travaux publics et Services gouvernementaux (Canada)

Données de catalogage avant publication (Canada)

Vedette principale au titre :

L'apprentissage de la biodiversité : coup d'oeil sur la théorie et la pratique dans l'éducation, la sensibilisation et la formation en matière de biodiversité au Canada

Texte en anglais et en français disposé tête-bêche.

Titre de la p. de t. addit.: Learning about biodiversity.

Comprend des références bibliographiques.

ISBN 0-662-63671-6

N<sup>o</sup> de cat. CW66-172/1998

1. Diversité biologique -- Conservation -- Canada.
  2. Écosystèmes -- Gestion -- Canada.
  3. Développement durable -- Canada.
- I. Canada. Bureau de la Convention sur la biodiversité.

QH77.C32 1998 333.95'16'0971 C98-980273-6F

Pour plus de renseignements, prière de s'adresser au :

Bureau de la Convention sur la biodiversité  
Environnement Canada  
351, boulevard Saint-Joseph, 9<sup>e</sup> étage  
Hull (Québec)  
Canada K1A 0H3  
bco@ec.gc.ca  
<http://www.cbin.ec.gc.ca/Biodiversity/Fr/BCO/default.cfm>



## *Avis de la ministre :*

**N**otre capacité de conserver la biodiversité et d'utiliser de façon durable nos ressources biologiques est au coeur de notre capacité d'atteindre un développement durable. Depuis que le Canada a signé la Convention sur la diversité biologique au Sommet de la Terre en 1992, plusieurs d'entre nous avons entendu le terme <<biodiversité>>. Puisque la plupart des Canadiens apprécient la nature de façon instinctive, son importance pour notre bien-être présent et futur et pour notre identité en tant que Canadiens, nombreux répondront d'un air perplexe lorsqu'on leur demandera de définir la biodiversité. Peu de gens pourront encore décrire le rôle qu'ils peuvent jouer pour sa conservation.

C'est encore aux gens qui sont le plus près de la biodiversité que revient le rôle le plus important en conservation. C'est pourquoi il est si important de se concentrer sur l'éducation, la formation et la sensibilisation. Malheureusement, le rôle de ce genre d'éducation a souvent été sous-estimé, l'éducation ayant à peine été reconnue comme un instrument-clé pour le changement de comportement.

Ce rapport contient la nouvelle vision qu'ont les gens de la biodiversité, de son importance et du rôle qu'ils peuvent jouer dans sa conservation. On y reconnaît qu'ils doivent interpréter cet enjeu nouveau et stimulant dans un contexte significatif et qui leur est familier. En d'autres termes, la signification est différente pour le fermier, le pêcheur et le jardinier.

Le rapport est préliminaire et explicatif. On y retrouve une théorie éducative courante comme toile de fond pour les pratiques canadiennes et une gamme d'exemples qui soulignent le besoin d'une diversité d'approches afin d'atteindre une diversité de publics.

Le document l'Apprentissage de la biodiversité a été présenté au Forum sur la biodiversité mondiale en mai 1998 comme document d'information, et à la quatrième réunion de la Conférence des Parties à la Convention sur la diversité biologique. C'est la première fois qu'on y discutait de l'éducation et de la sensibilisation. Le sujet a été très bien reçu et je crois qu'il représente bien le leadership des Canadiens en donnant les points de vue national et international en ce qui concerne cet outil de politique essentiel, encore souvent sous-estimé.

J'espère que ce rapport deviendra une ressource valable pour les intervenants enseignants, les activistes communautaires, les associations industrielles, les organismes de conservation et les organismes gouvernementaux qui sont favorables à l'élaboration de politiques et de programmes efficaces et bien ciblés en matière d'éducation, de formation et de sensibilisation de la biodiversité.



L'Honorable Christine Stewart  
Ministre de l'Environnement

# *Table des matières*

<b>1.0</b>	<b>Introduction</b>	1
<b>2.0</b>	<b>L'éducation en biodiversité : mariage de la théorie et de la pratique</b>	2
	Cibler des groupes particuliers	3
	Le contexte social de l'apprentissage	3
	Sources de renseignements fiables	4
	Attention aux attitudes	5
	Créer des perceptions de la biodiversité	5
	Traitement responsable des questions controversées	6
	Une question transdisciplinaire et transfrontalière	7
	Faire participer les collectivités	8
<b>3.0</b>	<b>Un plan évolutif pour l'éducation en biodiversité</b>	9
	Étude de cas 1	10
	La création d'un lien entre les propriétaires fonciers et les terres : aider les propriétaires de terrains privés à découvrir leur rôle dans la conservation de la biodiversité	
	Étude de cas 2	12
	Agir ensemble : le rôle de la collectivité dans la conservation de la biodiversité	
	Étude de cas 3	14
	Cultiver la relation avec l'expert amateur : la participation du public à la collecte de données scientifiques pour la conservation de la biodiversité	
	Étude de cas 4	16
	L'apprentissage à domicile et ailleurs : le partage au-delà des cultures et des frontières	
	Étude de cas 5	18
	Passer aux choses sérieuses : éducation et formation en biodiversité dans les secteurs de ressources	
	Étude de cas 6	20
	Partenariats et dialogue : l'apprentissage grâce aux processus multilatéraux et aux tables rondes	
<b>4.0</b>	<b>Grandir ensemble</b>	22
<b>5.0</b>	<b>Références</b>	23
<b>6.0</b>	<b>Liste des collaborateurs</b>	25

---

## 1.0 Introduction

La conservation et l'utilisation durable des ressources biologiques de la Terre sont au nombre des plus grands défis mondiaux, à l'heure actuelle. Le monde entier a réagi à ces défis en créant la Convention sur la diversité biologique que les pays ont été invités à signer au Sommet de la Terre, à Rio de Janeiro, au Brésil, en 1992. La Convention se base sur trois principes : le maintien de la diversité biologique, l'utilisation durable des ressources biologiques et le partage équitable des avantages qui en résultent.

Le Canada, premier pays industrialisé à signer la Convention, a publié la *Stratégie canadienne de la biodiversité* en 1995. La Stratégie expose la vision du Canada en ce qui a trait à la conservation et à l'utilisation durable de nos ressources biologiques, et elle définit les principaux objectifs et les orientations stratégiques qui seront suivies pour concrétiser cette vision. Comme l'indique l'article 13 de la Convention, l'éducation, la formation et la sensibilisation doivent jouer un rôle important à cet égard. L'éducation nous permet de faire des choix éclairés en tant que consommateurs, propriétaires fonciers, gestionnaires de terrains et décideurs. En outre, elle nous donne diverses perspectives et une ouverture d'esprit sur les nouvelles façons de penser et d'agir.

### Précisions sur ce rapport

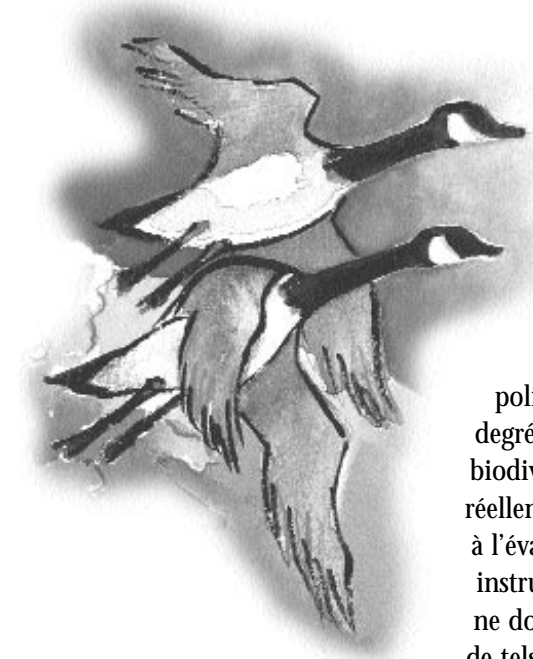
Comme l'éducation en biodiversité est un nouveau champ d'activité, le présent rapport est un document exploratoire. Au début, il examine les tendances, l'influence de la théorie de l'éducation contemporaine et les répercussions de divers cadres conceptuels sur les façons de comprendre et de mettre en pratique l'éducation en biodiversité. La deuxième partie du rapport donne des exemples à cet égard, en décrivant un certain nombre d'activités innovatrices et créatrices entreprises au Canada, qui font connaître le concept de la biodiversité et incitent les gens à participer à la gestion de la diversité. Ces exemples inusités fort intéressants indiquent ce que l'éducation en biodiversité signifie pour les personnes les plus engagées. Le rapport traite de l'éducation selon le sens large du terme qui comprend diverses formes d'apprentissage. Il suppose, par exemple, qu'on apprend en plantant un arbre, en surveillant les changements saisonniers qui marquent la végétation dans notre cour, en écoutant le cri particulier des oiseaux, en aidant à restaurer une cour d'école, en faisant sécher, en conservant et en échangeant des graines. L'éducation, la formation et la sensibilisation sont aussi des activités qui occupent les décideurs de l'industrie et de tous les paliers de gouvernement.



## 2.0 *L'Éducation en biodiversité : mariage de la théorie et de la pratique*

La Convention sur la diversité biologique est le traité international le plus complet qui ait été conclu en ce qui a trait à la vie sur la Terre. Ce document, qui a été ratifié par plus de 170 pays, renferme des clauses d'une grande portée prévoyant des changements économiques, environnementaux et sociaux sur toute la planète. La Convention reconnaît les rôles importants de l'éducation, de la sensibilisation et de la formation dans l'édification de sociétés durables dont dépendent les objectifs en matière de diversité.

Pourtant, trop souvent on estime, à tort, que l'éducation en biodiversité équivaut à la diffusion de l'information et on l'inclut seulement à la fin du processus de mise en oeuvre.



Les exemples fournis dans ce rapport prouvent que l'éducation en biodiversité a le pouvoir de concrétiser les objectifs de la Convention, soit la participation et le changement des comportements. On constate de plus en plus que le public n'est pas une masse homogène, mais qu'il est constitué de divers groupes qui ont des perceptions, des connaissances, des attitudes, des intérêts et des activités différentes. Les politiques doivent donc viser des publics particuliers et certains degrés de participation. Les instruments de l'éducation en biodiversité sont essentiels pour que la société civile participe réellement à la planification des politiques ainsi qu'à l'application et à l'évaluation des stratégies sur la biodiversité. Si on n'utilise pas ces instruments avec des moyens économiques et juridiques, ou si on ne donne pas aux éducateurs professionnels le pouvoir de concevoir de tels instruments à toutes les phases des cycles de la politique sur la biodiversité, leur capacité de contribuer à la cause sera grandement compromise. Il faut adopter des méthodes plus réalistes pour faire

participer les divers secteurs aux phases pertinentes des initiatives sur la biodiversité, afin de combler l'écart entre la politique et la pratique et de rendre plus efficaces les mesures prises par les gouvernements pour atteindre les collectivités.

En mai 1998, le gouvernement du Canada a participé avec la communauté internationale à la quatrième réunion organisée dans le cadre de la Conférence des Parties à la Convention, à Bratislava, en Slovaquie. Le rôle de l'éducation, de la sensibilisation et de la formation en biodiversité ainsi que l'infrastructure et l'affectation des ressources pour qu'elles donnent les résultats attendus ont été des thèmes importants à cette réunion. *L'apprentissage de la biodiversité* vise à éclairer les débats et à inciter les gens à prendre de nouvelles initiatives pour l'éducation, la sensibilisation et la formation en biodiversité, au Canada et ailleurs.



## Cibler des groupes particuliers

La conservation de la biodiversité et l'utilisation durable des ressources sont des questions mondiales qui requièrent des changements de société de grande envergure. C'est pourquoi on tente beaucoup de les promouvoir en lançant des campagnes mass-média pour éduquer le grand public. De nombreux rapports de recherche en éducation s'opposent à cette méthode. Selon ces rapports, au lieu d'essayer d'atteindre de vastes audiences, il faudrait concevoir des initiatives pour éduquer certains groupes, dans un contexte particulier. Ce ciblage - fort apparenté au concept de la segmentation du marché utilisé par les entreprises - s'appuie sur les modèles d'apprentissage contemporains selon lesquels la connaissance dépend du contexte et se crée et se recrée dans le monde de la pratique réelle (Erickson et MacKinnon, 1991; MacKinnon, 1994; von Glaserfeld, 1995).



D'après la théorie de Rogoff et Lave (1984) voulant que la pensée soit liée d'une manière complexe aux circonstances qui entourent le problème à résoudre, la connaissance implicite dans une initiative d'éducation en biodiversité à l'intention des travailleurs des pêches, par exemple, est très différente de celle d'une initiative visant les dirigeants d'excursions écologiques ou les instituteurs. Les programmes mis en oeuvre pour favoriser la compréhension générale de la biodiversité sont donc moins efficaces que les programmes axés sur la compréhension fonctionnelle des concepts de biodiversité liés à un problème particulier (Branscomb, 1981; Shen, 1975; Miller, 1983).

Ces constatations influent sur la façon d'évaluer la compréhension de la biodiversité par le public. Un certain nombre de chercheurs ont contesté la valeur des enquêtes de masse conçues pour évaluer la compréhension du public à l'égard de l'environnement et de la science (Shen, 1975; Morgan, 1984; Layton *et al.*, 1993). Ils affirment que ce genre d'évaluation ne tient pas compte du fait que la connaissance dépend du contexte et des différences entre les personnes pour ce qui est du choix des questions auxquelles elles acceptent de consacrer du temps et leur énergie. Au lieu de faire des enquêtes généralisées, Layton *et al.*, 1993 insistent sur l'importance de déterminer dans quelle mesure certains segments de la population comprennent les questions spécifiques de biodiversité auxquelles ils sont confrontés. Puisque l'apprentissage en biodiversité est très lié au contexte, les façons dont nous essayons de déterminer le degré de compréhension devraient aussi refléter le contexte.

## Le contexte social de l'apprentissage

Peu importe s'il est question de groupes qui découvrent la biodiversité au moyen d'un échange de graines au Canada ou d'avocats qui discutent des répercussions juridiques des servitudes pour la protection du milieu, les initiatives données en exemples dans ce rapport illustrent l'aspect social de l'apprentissage. Ces exemples s'appuient sur des recherches en éducation qui reconnaissent l'importance de l'apprentissage pour l'atteinte d'objectifs connus, c'est-à-dire la «connaissance pouvant être mise en pratique». Comme l'indique l'étude de cas 1, les propriétaires qui font des échanges de salicaires pourpres, par exemple, partagent des renseignements d'une façon très différente de celle des agriculteurs qui appliquent un programme intensif



d'agroforesterie. Le contexte social, qui comprend l'expérience, est un élément essentiel du processus d'apprentissage (Garnier, Ulanovskay et Bernarz, 1991).

Les méthodologies éducatives utilisées pour faire participer les familles et les jeunes enfants à la collecte de données scientifiques aux fins de conservation de la biodiversité fournissent un autre excellent exemple du contexte social de l'apprentissage. Peu importe s'ils identifient et comptent les grenouilles d'après leur cri ou s'ils observent le cycle de floraison des plantes, les apprenants sont immergés dans le monde réel de la culture scientifique. Ils travaillent à une activité réelle avec de vrais scientifiques. Au lieu d'absorber passivement la connaissance, ces apprenants participent à l'activité, et ils entretiennent des relations avec leurs pairs et leurs mentors (Glaser, 1992). Les études sur les méthodes d'apprentissage scientifique des familles dans un contexte informel révèlent l'importance d'élaborer des programmes éducatifs qui favorisent l'interaction sociale à l'intérieur du groupe familial (Chase, 1975; Diamond, 1986; Kellert et Dunlap, 1989). Dans ces programmes, c'est l'encouragement de l'apprentissage social au sein de la famille et de la communauté scientifique qui est essentiel à l'efficacité de l'action éducative.



### Sources de renseignements fiables

La façon dont un message est transmis de même que l'expéditeur du message sont tout aussi importants que le contenu de ce message (Weiss et Tschirhart, 1994; Howlett, 1991). D'après Layton *et al.*, 1993, l'interaction des adultes avec la science est rarement un processus purement cognitif, voire jamais. La compréhension par le public des concepts de la science n'est pas basée sur la capacité intellectuelle autant que sur les facteurs socio-institutionnels concernant l'accès, la confiance et la négociation. On accorde de l'importance à la source de la science et, en particulier, à la mesure dans laquelle la source est jugée fiable et compatible avec le public visé.

La confiance joue un rôle important dans les programmes éducatifs décrits dans l'étude de cas 5, qui visent à combler l'écart entre la politique et la pratique. Le succès des initiatives dans les domaines de la foresterie, des pêches et de l'agriculture est déterminé par la mesure dans laquelle on utilise les sources fiables pour concevoir et mettre en oeuvre ces initiatives. Dans leurs études sur les rapports entre les agriculteurs et les décideurs, par exemple, van Woerkum, van de Poel et Aarts (1995) affirment qu'il ne faut pas considérer l'éducation comme la simple transmission de l'information et que l'apprentissage peut être géré si l'on tient compte de la source, du canal, du message et du récepteur dans une bonne présentation de l'ensemble. D'après ces chercheurs, les agriculteurs ont compris les politiques, mais à cause de leur manque de confiance dans les décideurs en tant que sources possédant la connaissance, ils n'ont pas pu utiliser l'information qu'on leur avait fournie. D'un autre côté, les preuves fournies dans les études de Layton *et al.*, 1993 et Wynne (1991) indiquent que, quand le savoir scientifique est communiqué par une source fiable et lorsqu'il répond aux préoccupations des personnes, ces personnes font preuve d'une grande ingéniosité pour trouver des sources et d'une impressionnante capacité d'appliquer la science et la connaissance de manière à favoriser l'intervention pratique.





## Attention aux attitudes

En général, les profanes et les professionnels agissent comme si le seul point important dans l'apprentissage était la manipulation de l'information dans l'esprit de l'apprenant (Csikszentmihalyi, 1987). Ainsi, en matière de biodiversité, certains croient, à tort, qu'il suffit de fournir aux gens de l'information sur les animaux ou l'environnement en leur expliquant les problèmes auxquels ils sont confrontés pour les inciter à agir (Borden, 1979; Volk, Hungerford et Tomera, 1984; Haines, Hungerford et Tomera, 1986; McClaren, 1993). L'apprentissage concerne toute la personne, et non pas seulement l'esprit rationnel. «Il implique aussi les sens, les désirs, les sentiments et la motivation» (Csikszentmihalyi, 1987 : 81) (Traduction).

Les attitudes, les relations et les structures sociales jouent toutes un rôle significatif dans la détermination des mesures pratiques que les adultes estiment convenables dans leur cas particulier. Il a été grandement prouvé que le domaine affectif, ou émotionnel, est crucial pour l'éducation environnementale (Iozzi, 1989; Bardwell, 1992). L'attitude d'une personne face à un certain sujet peut être simple ou complexe, stable ou instable, mais elle est grandement déterminée par ses valeurs et ses croyances. Les valeurs sont les normes que les personnes respectent, qui influent sur leur perception des faits et qui orientent leurs choix et leurs actes. Les croyances sont ce que les personnes estiment; elles peuvent reposer sur les faits ou sur leur opinion personnelle (Petty et Cacioppo, 1981; Peyton et Decker, 1987).



Les initiatives mentionnées dans l'étude de cas 2 illustrent l'importance de l'attitude dans les projets d'éducation en biodiversité. Les membres de la collectivité participent à l'aménagement d'espaces verts dans les lieux publics, qu'il s'agisse de cours d'école ou de corridors, parce qu'ils préfèrent les milieux naturels au béton et croient que leurs efforts donneront des résultats. La participation au processus décisionnel est cruciale, car elle permet la négociation sur les attitudes à l'égard d'un projet - sa conception, son déroulement, sa réalisation, son coût et l'approche participative - et aide à obtenir des promesses.

## Créer des perceptions de la biodiversité

Les gens ne sont pas des récipients vides qui attendent d'être remplis de connaissances. Selon les recherches en éducation effectuées pendant des décennies, les acquéreurs de connaissances scientifiques sont loin d'être passifs; ils interagissent avec la science. En effet, ils font des comparaisons en fonction de leur expérience personnelle, ils conceptualisent la science en l'associant à la connaissance locale et en évaluant ses origines sociales et institutionnelles (Grimmett et Erickson, 1988; Larochelle et Desautels, 1992; Wynne, 1991; Driver *et al.*, 1996). Le modèle du déficit cognitif, qui suppose que l'information scientifique circule seulement dans un sens (du scientifique jusqu'au public), est une description inadéquate de cette relation.

Dans son étude sur les concepts de la biodiversité chez les enfants, Palmer (1995) conclut que ces derniers ont déjà de fortes croyances à propos des environnements éloignés et des concepts de biodiversité connexes lorsqu'ils arrivent à l'école. Cette connaissance influe sur leur interprétation des nouveaux renseignements et des nouvelles expériences.



*Au cours des 25 dernières années, nous avons appris beaucoup de choses sur ce que pensent les jeunes à propos du comportement du monde naturel... Nous avons constaté qu'un grand nombre d'interprétations et d'explications très courantes des phénomènes et des événements étaient différentes des idées reçues en science... Ces idées sont non seulement très répandues, mais aussi extrêmement réfractaires au changement, même lorsque les programmes d'enseignement sont soigneusement élaborés... En fin de compte, les élèves interprètent souvent les nouvelles expériences et les nouveaux renseignements d'une manière différente de celle qui était prévue par les enseignants et ceux qui conçoivent les programmes d'études. Une plus grande connaissance de ces perceptions pourrait nous aider à mieux comprendre les processus d'apprentissage du contenu en science, et donc à rendre l'enseignement plus efficace (Driver et al., 1996 : 2) (Traduction).*

Vu que les personnes - et même les jeunes enfants - ont des croyances sur la biodiversité qu'ils appliquent aux nouvelles situations d'apprentissage, les initiatives pédagogiques doivent encourager les gens à explorer et à mettre en doute leurs propres connaissances et croyances sur la biodiversité par rapport aux idées reçues. Un certain nombre de projets inclus dans le présent rapport donnent d'excellents exemples de cette approche. Dans l'étude de cas 4, par exemple, les élèves examinent et comparent leurs idées sur la biodiversité avec celles des habitants d'autres pays, et le *National*



*Environmental Program for First Nation Youth* encourage les élèves à comparer leurs idées sur la biodiversité avec celles que font valoir la science occidentale et le savoir écologique traditionnel. La biodiversité s'inscrit dans un cadre d'information sur l'environnement changeante et de croyances contestées. Les projets qui présentent de multiples perspectives fournissent aux apprenants une importante occasion de mettre en doute leurs propres croyances et d'analyser d'une manière plus critique les divers paradigmes sociaux qui constituent le fondement des débats sur la biodiversité.

6



## Traitement responsable des questions controversées

De par leur nature, les questions de biodiversité sont controversées. Des valeurs économiques, environnementales, sociales et culturelles opposées déterminent la façon de comprendre et de réaliser les objectifs de la Convention sur la diversité biologique. Contrairement aux campagnes de propagande qui visent à former l'opinion des gens, l'éducation responsable en biodiversité doit tenter d'aider les apprenants à mieux comprendre leurs propres valeurs et à développer les processus ainsi que les aptitudes nécessaires à la pensée critique et à la prise de décisions éclairée. En plus de connaître et de comprendre les questions, les personnes doivent pouvoir définir leurs propres valeurs et réfléchir sur les questions morales (Kormondy, 1984; Werner, 1989). La différence entre l'endoctrinement et l'éducation repose en partie sur la façon de considérer les valeurs et les questions morales. Il faut faire acquérir aux apprenants les aptitudes nécessaires pour prendre eux-mêmes des décisions, au lieu de se laisser persuader ou manipuler. Newhouse (1990 : 31) encourage les éducateurs en biodiversité à se joindre aux éducateurs en valeurs/morale. Il affirme que les gens doivent être capables de prendre leurs propres décisions morales à propos des questions

environnementales et que le travail des éducateurs vise à faire acquérir les outils nécessaires pour pouvoir prendre des décisions responsables à propos de l'environnement.

Les projets mentionnés dans l'étude de cas 6 donnent des exemples de gens qui prennent des décisions dans un contexte de valeurs économiques, environnementales et sociales contradictoires. Ces décisions influent sur les intérêts personnels et culturels et sur le maintien de la biodiversité.

Ces dernières années, bon nombre de chercheurs se sont concentrés sur les valeurs et l'établissement de cadres de valeurs aux fins de l'éducation pour le maintien de la biodiversité. Comme les notions de développement durable sont à l'origine de la Convention sur la diversité biologique, les lecteurs voudront peut-être examiner de plus près l'ouvrage intitulé *Education for Sustainability* (Huckle et Sterling, 1996) qui donne des directives utiles aux personnes qui veulent explorer ce domaine.

### Une question transdisciplinaire et transfrontalière

L'éducation en biodiversité se base sur la prémisse suivante : les sujets, les facteurs et les questions ne sont pas isolés. Le terme transdisciplinaire signifie qu'on s'affranchit des perceptions d'une discipline en particulier et des traditions pour créer de nouvelles significations, de nouvelles compréhensions et de nouvelles façons de travailler (Sterling, 1996).

Les projets inclus dans l'étude de cas 5, par exemple, défient les obstacles invisibles qui existent souvent entre les entreprises, les organismes non gouvernementaux et l'industrie. L'étude de cas 1 insiste sur l'importance de franchir les obstacles généraux afin de combiner les incitations économiques ou les règlements avec les méthodologies éducatives pour obtenir des résultats ciblés.

L'étude de cas 4 présente des projets qui transcendent les frontières locales, nationales et internationales ainsi que les barrières culturelles.

Les programmes *Frogwatch*, *Plantwatch* et le *Grand bio-blitz canadien* décrits dans l'étude de cas 3 indiquent qu'il est souhaitable de supprimer la frontière entre l'expert et l'amateur enthousiaste si l'on veut accroître la capacité de collecter des données sur la biodiversité. Moins de 40 pour cent des espèces découvertes au Canada ont été identifiées, et on ne sait pas grand chose sur la répartition de ces espèces, la dynamique des écosystèmes, les besoins, la valeur ou la sécurité.

Parallèlement, il existe une pénurie de scientifiques professionnels oeuvrant dans les domaines de la classification et de la taxonomie, à l'échelle nationale et internationale.

L'élaboration de programmes éducatifs prévoyant la collaboration entre les scientifiques et les membres du grand public pour garantir que les données seront scientifiquement valides et accessibles contribue aux objectifs de la Convention, sur plusieurs points importants.



## Faire participer les collectivités

Les mesures qui découleront de la Convention sur la diversité biologique toucheront toutes les collectivités, riches et pauvres, dans les deux hémisphères. Pour être viables à l'échelle de la planète, les concepts de développement durable doivent encourager la participation du public à la gestion environnementale, au niveau local. Cette participation se concrétisera si les citoyens se sentent réellement concernés dans leur milieu. De plus en plus de preuves révèlent que la faiblesse dans l'application de la politique environnementale est due au fait qu'on n'a pas demandé la participation directe des personnes qui connaissent intimement les domaines ou les activités visés par la politique (French, 1996). La revue des opérations de la Convention sur la diversité biologique, qui a eu lieu à Londres en janvier 1998, a tiré la même conclusion. Les responsables ont affirmé que la mise en oeuvre efficace de la Convention requiert la participation de la société civile, y compris le secteur privé, les collectivités, les groupes autochtones et les organismes non gouvernementaux.

Plusieurs projets exposés dans ce rapport mettent l'accent sur la participation des collectivités à la planification, à la conception, à la restauration, à la création et au maintien des habitats des diverses espèces, dans les écoles, en bordure des routes et dans les quartiers centraux des villes. La participation significative des collectivités est essentielle au succès de ces projets d'éducation en biodiversité. Les projets répondent aux critères de participation «authentique» voulant que les populations locales exercent un contrôle sur la prise de décisions, selon un système démocratique, au lieu de favoriser une «pseudo» participation, c'est-à-dire lorsque les projets sont réalisés en fonction de décisions déjà prises par des gens de l'extérieur (Brohman, 1996).

La participation aux tribunes décisionnelles est aussi importante pour l'éducation en biodiversité que la participation aux projets de surveillance écologique ou de restauration des habitats. Le Canada est mondialement reconnu pour son leadership dans le domaine des recours aux tribunes multipartites pour les débats et le règlement des conflits sur les questions environnementales. Vu l'importance d'une participation publique significative dans la prise de décisions sur la biodiversité, de plus en plus de chercheurs ont essayé de découvrir les facteurs qui nuisent à cette participation, ou qui l'augmentent (Rayner, 1995; French, 1996). Eden (1996 : 197) indique que la formulation de politiques basée seulement sur les débats entre scientifiques et experts perpétue l'exclusion de membres du public. Elle recommande qu'on étende la notion d'expertise pour y inclure la philosophie, l'éthique, la religion, ainsi que la responsabilité communautaire et sociale, dans la déclaration suivante : «J'estime que, si nous voulons que la politique environnementale ait du succès, nous ne devons pas considérer seulement la compréhension et la connaissance scientifique. Nous devons chercher à savoir quel est le rapport entre la vie des gens et l'environnement» (Traduction).

De nombreux projets innovateurs visent à constituer des tribunes où l'on pourra discuter des multiples valeurs et de la connaissance des intervenants sur les questions de biodiversité et établir une orientation commune. Le Réseau de forêts modèles et les programmes des réserves de la biosphère de l'UNESCO mentionnés dans l'étude de cas 6 fournissent de bons exemples des processus multilatéraux basés sur la participation à l'éducation en biodiversité. La Table ronde nationale sur l'environnement et l'économie a créé un *Modèle de table ronde pour les jeunes* qui examine les opinions, les intérêts et les valeurs différents en ce qui a trait aux décisions sur l'utilisation des terres et la conservation de la biodiversité. Les personnes qui s'intéressent aux théories et qui veulent faire participer les jeunes au développement communautaire et à la protection de l'environnement sont invitées à consulter l'ouvrage de Hart (1997) intitulé *Children's Participation: the Theory and Practice of Involving Young Citizens in Community Development and Environmental Care*.



---

### *3.0 Un plan évolutif pour l'éducation en biodiversité*

L'éducation en biodiversité est un domaine très nouveau. Les exemples cités dans les études de cas qui suivent font voir comment les gens qui travaillent à divers endroits et dans divers secteurs, un peu partout au Canada, définissent et mettent en pratique l'éducation en biodiversité. Ils nous mettent en garde contre un stéréotype qui considère que l'éducation se résume aux écoles, aux enfants et aux enseignants car ce concept non seulement simplifie trop la question complexe de la scolarité efficace, mais surtout empêche les planificateurs de la biodiversité et les décideurs de constater que la théorie et la pratique en éducation peuvent contribuer à la myriade de contextes et d'initiatives que la Convention tente d'établir.

Les projets exposés dans ce rapport traitent de l'éducation en biodiversité dans l'industrie des pâtes et papiers, dans les rapports entre les pêcheurs, aux tables rondes gouvernementales, dans les rapports entre agriculteurs et producteurs, aux conférences scientifiques, dans les rapports entre les entreprises et au sein des collectivités. L'éducation en biodiversité a lieu dans nos foyers, dans notre milieu de travail, dans nos collectivités, en période de vacances et dans nos écoles.

La nécessité de supprimer les stéréotypes restrictifs constitue l'un des plus grands défis pour l'éducation en biodiversité. En effet, si l'éducation en biodiversité doit transformer nos modes d'interaction avec la diversité de la vie sur la Terre, il faut d'abord transformer les concepts restrictifs de l'éducation. Comme l'indique Sterling (1996 : 18) :

*Une société qui se voit forcée d'atteindre une base socialement, économiquement et écologiquement durable dans un court délai doit réévaluer la plupart des aspects de son organisation; l'éducation - en tant que principal moyen de reproduction sociale - doit être au centre de la tâche, à la fois comme sujet et comme agent (Traduction).*



*La création d'un lien entre les propriétaires fonciers et les terres :  
aider les propriétaires de terrains privés à découvrir leur rôle pour  
la conservation de la biodiversité*

**L**es propriétaires de tous genres de terrains privés, depuis les terres à bois productives jusqu'aux cours dans les villes, ont un rôle intégral à jouer dans la gestion de nos ressources biologiques. Il existe dans les diverses régions du Canada un certain nombre d'organismes, de ressources et d'initiatives qui visent à faire connaître aux propriétaires les mesures qu'ils peuvent prendre pour maintenir la biodiversité sur leur terrain.

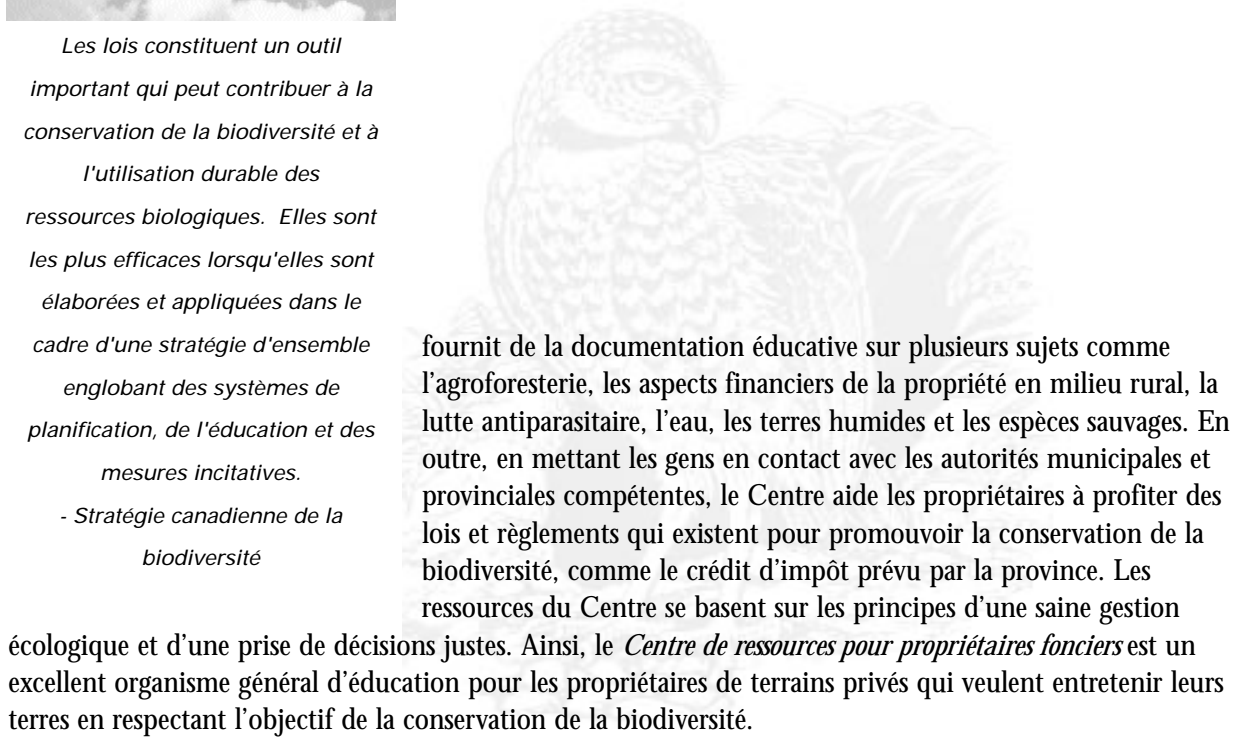
La salicaire pourpre, une magnifique plante avec des fleurs violettes, est une espèce invasive, non indigène, et sa prolifération nuit grandement à la biodiversité dans un milieu naturel. *Purple Loosestrife Plant Exchange*, une initiative innovatrice du Bow River Project, en Alberta, sensibilise les gens aux plantes invasives non indigènes, tout en faisant connaître aux jardiniers des plantes vivaces qui respectent l'environnement. En 1998, dix-huit centres de jardinage offriront une plante vivace de quatre pouces à chaque client qui apportera une salicaire pourpre qu'il a arrachée dans son jardin, avec ses racines et tout le reste.

Agir dans sa propre cour est le thème de l'initiative *Purple Loosestrife Plant Exchange*, et la participation des entreprises locales favorise les futurs partenariats. Les autres ressources éducatives axées sur la conservation de la biodiversité dans les cours comprennent *Naturescape B.C.*, un partenariat entre Habitat faunique Canada, Environnement Canada, le ministère de l'Environnement, des Terres et des Parcs de la Colombie-Britannique et le fonds de protection des habitats, ainsi que *Winnipeg Wild: Bring Biodiversity Home*, une initiative du Fort Whyte Centre, au Manitoba. Les deux programmes estiment que les espaces verts urbains peuvent constituer des liens avec les habitats fauniques et que les propriétaires de terrains privés jouent un rôle significatif dans la conservation de la biodiversité. Les ménages qui ont quelques connaissances et de l'énergie peuvent planter des espèces indigènes, construire des nichoirs et concevoir des jardins et des espaces favorables aux papillons et aux amphibiens indigènes.

Le *Centre de ressources pour propriétaires fonciers*, à Manotick, en Ontario, fournit aux propriétaires des ressources éducatives et des conseils techniques sur tous les aspects de la gestion des terres. Grâce à la publication régulière de leurs fiches de renseignements conviviales intitulées *Bulletin de diffusion*, le Centre



La Table ronde nationale sur l'environnement et l'économie a créé le Programme sur l'exploitation des terres à bois privées pour examiner les principales questions qui influent sur la durabilité des méthodes et des niveaux actuels de coupe dans les provinces maritimes, au Canada. «La gestion des boisés privés des Maritimes» est le produit des études qui ont été menées et des consultations engagées par les principaux groupes d'intervenants. Le rapport qui a été établi est un outil de référence et une ressource éducative pour tous ceux qui s'intéressent à la politique et à la prise de décisions pour la gestion durable des terres à bois, depuis les propriétaires de boisés privés jusqu'aux décideurs.



*Les lois constituent un outil important qui peut contribuer à la conservation de la biodiversité et à l'utilisation durable des ressources biologiques. Elles sont les plus efficaces lorsqu'elles sont élaborées et appliquées dans le cadre d'une stratégie d'ensemble englobant des systèmes de planification, de l'éducation et des mesures incitatives.*


*- Stratégie canadienne de la biodiversité*

fournit de la documentation éducative sur plusieurs sujets comme l'agroforesterie, les aspects financiers de la propriété en milieu rural, la lutte antiparasitaire, l'eau, les terres humides et les espèces sauvages. En outre, en mettant les gens en contact avec les autorités municipales et provinciales compétentes, le Centre aide les propriétaires à profiter des lois et règlements qui existent pour promouvoir la conservation de la biodiversité, comme le crédit d'impôt prévu par la province. Les ressources du Centre se basent sur les principes d'une saine gestion

écologique et d'une prise de décisions justes. Ainsi, le *Centre de ressources pour propriétaires fonciers* est un excellent organisme général d'éducation pour les propriétaires de terrains privés qui veulent entretenir leurs terres en respectant l'objectif de la conservation de la biodiversité.

Un certain nombre d'organismes canadiens qui ont profité des récentes modifications des lois, dont la Muskoka Heritage Foundation et Nature Conservancy of British Columbia, font connaître aux propriétaires de terrains privés les avantages des ententes juridiques appelées engagements ou servitudes de protection. De telles ententes garantissent qu'une certaine parcelle de terrain sera gérée selon les principes définis dans l'entente et sont souvent conclues dans une optique de maintien de la biodiversité et des habitats. L'entente est enregistrée dans le titre de propriété; elle est donc transmise aux futurs propriétaires. Les activités de ces organismes comprennent un énorme travail d'éducation du public qui porte sur la conservation de la biodiversité et la gestion, à l'intention des propriétaires.

L'éducation assortie du recours aux lois et aux incitations économiques mène à des initiatives globales bien équilibrées qui peuvent indiquer les mesures relativement simples et économiquement possibles que les propriétaires peuvent prendre pour contribuer au maintien de la biodiversité.



*Beaucoup de gens savent maintenant que les propriétaires de terrains privés peuvent jouer un rôle crucial pour la conservation de la biodiversité, et de nombreuses zones naturelles importantes ont été protégées au moyen de titres de propriété et d'autres instruments juridiques (Traduction).*

*-Ken Towle*

*The Role of Ecological Restoration in Biodiversity Conservation: Basic Issues and Guidelines, 1996.*

## Étude de cas 2

### *Agir ensemble :*

## *le rôle de la collectivité dans la conservation de la biodiversité*

**D**epuis que le Canada existe, les collectivités ont toujours été des centres d'activité qui prennent des mesures pour faire changer les choses. Les collectivités rurales, souvent constituées autour d'une école et d'un lieu de réunion, demeurent le chez-soi d'une grande partie de la population canadienne, alors que les grands centres urbains accueillent de plus en plus des groupes diversifiés de gens qui s'efforcent de garder leur sens d'appartenance à la ville.

De nombreuses initiatives prises un peu partout au Canada visent à faire participer les personnes aux grands efforts communautaires pour la conservation de la biodiversité. Grâce à l'éducation, des organismes comme la Fondation Evergreen et Green Links font participer les collectivités à l'aménagement d'espaces verts dans les endroits publics, qu'il s'agisse d'une cour d'école ou d'un corridor d'installation de services publics, alors que *Seedy Saturday* éduque les gens en leur offrant des graines de plantes indigènes qui peuvent être plantées dans leur jardin. La Ontario Federation of Naturalists travaille à l'accroissement de la capacité dans les collectivités locales pour que la prise de décisions à propos de l'utilisation des terres, au niveau municipal, tienne compte de l'environnement et de l'opinion des gens. Tous ces programmes utilisent les ressources de la collectivité, notamment le temps, la connaissance, les aptitudes et l'énergie, tout en coordonnant les efforts individuels pour réaliser une vision communautaire plus étendue.

La valeur éducative de la restauration et du retour à l'état naturel est fermement ancrée dans le processus actuel de restauration. La reconstitution des rives d'un cours d'eau fort endommagées par l'érosion ou la remise à l'état naturel de cours d'école en asphalte entourées de clôtures en grillage est une expérience d'apprentissage complexe, et la tâche est rarement simple. Plusieurs saisons, plusieurs mois ou plusieurs années peuvent s'écouler à partir des premières étapes de planification jusqu'au moment où un site restauré est continuellement entretenu. Pendant ce temps, ceux qui font le travail n'oublient jamais le message à propos de la biodiversité.

12



---

*Le plus petit espace vert dans votre ville ou votre voisinage, même s'il est entouré de béton, est un écosystème actif qui se développe. Ces écosystèmes urbains nous invitent à nous demander à quoi ressemblait cette partie du monde avant l'introduction du pavage. Quels étaient les plantes et les animaux qui vivaient ici? Est-ce que cet endroit était une forêt, une prairie, un marécage ou le lit d'un cours d'eau? Les avantages de ces espaces verts sont accrus lorsqu'on relie tous les îlots. Si les oiseaux, les insectes et d'autres créatures peuvent passer d'un espace vert isolé à un autre, toutes les espèces profitent de l'interaction et de l'échange dans un écosystème sain (Traduction).*

*- le Green Link, janvier 1997*



D'après un dictionnaire, la participation est un partage d'intérêts communs, mais ce terme signifie différentes choses pour différentes personnes. Pour certains, la participation, c'est dire à quelqu'un ce qu'il doit faire. Pour d'autres, la participation locale est le regroupement des villageois qui plantent des arbres dans le cadre d'un programme de travail rétribué en vivres. Mais, selon la définition du dictionnaire, la participation est quelque chose de bien plus profond, c'est le contrôle réel sur les décisions et le pouvoir de faire ce qui a été décidé.

- Camilla Toulmin, dans *Empowering the People, Our Planet*, publication du PNUE, 1994

*Saturday*, vous pouvez rencontrer des groupes de promotion de plantes indigènes, des sélectionneurs de végétaux, des petites entreprises de semences qui vendent des graines allofécondées, des représentants de sites et jardins historiques, des associations qui font la promotion du jardinage biologique et des groupes de protection de la nature qui s'intéressent à l'agriculture et à la biodiversité tels que Races domestiques menacées Canada et Seeds of Diversity Canada—qui travaillent ensemble pour offrir une expérience éducative aux intéressés.

Les changements récents apportés à la Loi sur l'aménagement du territoire de l'Ontario donnent aux municipalités locales un plus grand pouvoir décisionnel en ce qui concerne l'utilisation des terres régionales. Dans le cadre d'une plus grande initiative visant à augmenter les compétences et les moyens dans les collectivités locales pour que celles-ci puissent utiliser efficacement les pouvoirs qui leur sont maintenant délégués par la loi, la Federation of Ontario Naturalists a produit une brochure intitulée *Protecting Nature Close to Home: A Guide to Municipal Environmental Advisory Committees in Ontario*. Les comités consultatifs de l'environnement informent le conseil municipal des questions environnementales d'intérêt local. Ils regroupent des citoyens qui ont un intérêt et des compétences particulières. La brochure éducative explique le rôle du comité consultatif dans une région et expose quatre cas de réussite, à divers endroits dans la province. Enfin, elle indique comment constituer un comité consultatif de l'environnement dans votre propre municipalité.

La participation à l'aménagement d'espaces verts dans les villes, l'ensemencement de graines pour faire un échange avec vos voisins ou le fait de jouer un rôle au sein d'un organe décisionnel municipal—toutes ces initiatives augmentent la connaissance et la capacité dans nos collectivités, ce qui accroît l'effort synergique en vue de la conservation et de la gestion de la biodiversité.

Depuis 1993, *Learning Grounds* appuie les collectivités canadiennes qui veulent transformer des cours d'école. Ainsi, des surfaces asphaltées stériles et des aires gazonnées deviennent des environnements dynamiques complexes. *Learning Grounds*, un programme national de la Fondation Evergreen, aide les écoles à aménager des salles de cours en plein air, tout en utilisant le processus de restauration en tant qu'outil d'apprentissage expérientiel. À l'heure actuelle, *Learning Grounds* regroupe plus de 1 100 écoles partenaires dans toutes les régions du Canada. L'Ecology Action Center (EAC) de Halifax, en Nouvelle-Écosse, est un organisme partenaire de *Learning Grounds*. Grâce à l'aide de l'EAC et de la Fondation Evergreen, 25 groupes, à Halifax, en sont aux divers stades de la restauration de leur cour d'école. Ces expériences de participation fournissent aux personnes et aux régions un excellent modèle qui les incite à réhabiliter l'environnement et à engager des actions collectives.

En organisant des échanges de graines et en faisant connaître les histoires sur la conservation de la biodiversité, l'initiative *Seedy Saturday* contribue à l'éducation. Elle regroupe divers intérêts régionaux en vue du maintien de la biodiversité à divers endroits. *Seedy Saturday*, une activité d'un jour qui se déroule dans les quartiers et les villes d'un bout à l'autre du Canada, au début de mars, permet aux gens d'échanger et de vendre des graines allofécondées qui ont été cultivées dans la région et de s'entretenir avec d'autres producteurs. En participant à un *Seedy*



*Cultiver l'expert amateur :*  
*la participation du public à la collecte de données scientifiques*  
*pour la conservation de la biodiversité*

D'un bout à l'autre du Canada, des coccinelles, des oiseaux, des plantes à fleurs et des grenouilles sont devenus les vecteurs d'importants messages éducatifs à propos de la biodiversité. N'y a-t-il pas un meilleur moment pour apprendre à connaître l'importance des amphibiens que lorsqu'on écoute le cri des grenouilles en été? Des programmes tels que *Frogwatch*, en Nouvelle-Écosse, *Plantwatch*, en Alberta, et le *Grand bio-blitz canadien*, en Ontario, se concentrent tous sur les messages concernant la diversité et l'écologie axée sur la conservation. Ils éduquent les bénévoles au moyen d'activités pratiques et en leur fournissant du matériel. En plus d'apporter des avantages éducatifs, ces programmes fournissent des données scientifiques qui nous aident à comprendre la complexité des ressources biologiques et leur système d'interaction très élaboré.

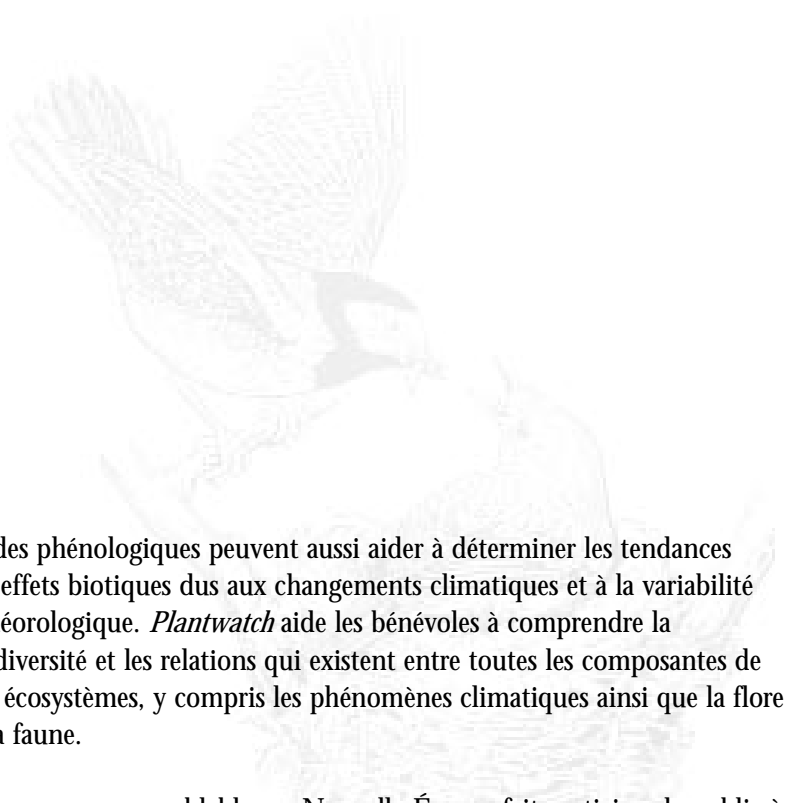
Les répertoires détaillés et fiables des espèces sont un élément fondamental pour l'utilisation durable des ressources biologiques. Les répertoires de la flore et de la faune et la surveillance exercée à la longue permettront de brosser le tableau régional et national de notre biodiversité pour un endroit particulier. Même si nous savons très peu de choses à propos de la complexité des écosystèmes, du rôle des ressources génétiques et de l'importance de la flore et de la faune diversifiées du Canada, les renseignements obtenus grâce à ces initiatives fournissent l'information nécessaire aux décideurs, à tous les niveaux, et aident à déterminer les répercussions des pratiques de gestion des ressources.

La phénologie est l'étude de la chronologie des phénomènes propres au cycle de vie. La phénologie des plantes à fleurs nécessite une surveillance minutieuse et l'inscription des périodes de floraison de certaines espèces, d'une année à l'autre. *Plantwatch*, un programme du Devonian Botanic Garden de l'université de l'Alberta, recrute des bénévoles pour l'observation des périodes de floraison de certaines espèces qui sont des «indicateurs clés», chaque printemps. Ces espèces comprennent le lilas et deux plantes indigènes—l'anémone des prairies et le saskatoon. Les études phénologiques comme celle du programme *Plantwatch* fournissent aux gestionnaires des terres et aux décideurs des données utiles, ce qui permet de planter, de fertiliser, de récolter et d'effectuer la lutte antiparasitaire au bon moment. Au bout d'un certain nombre d'années, les



---

*De nombreuses initiatives de surveillance se concentrent sur la collecte de données scientifiquement fiables. En 1986, le Smithsonian Institute a créé, avec le programme de l'UNESCO L'homme et la biosphère, des parcelles de terrain SI/MAB pour l'étude de la biodiversité. Ces parcelles éparpillées dans les diverses régions du Canada et sur toute la planète sont consacrées à la collecte de données fiables et utilisables à long terme. L'une des parcelles canadiennes est intégrée au Macphail Woods Ecological Forestry Project, dans l'Île-du-Prince-Édouard. La parcelle Macphail, qui fait partie d'un réseau de parcelles situées un peu partout dans le monde, notamment en Bolivie, au Pérou, en Guyane, à Porto Rico et au Tennessee, est l'une des parcelles canadiennes où l'on a recueilli des données scientifiques sur une longue période.*




Le Relevé des oiseaux nicheurs, une initiative d'Environnement Canada qui vise à découvrir et à mesurer les changements d'une année à l'autre et les changements à long terme dans les populations d'oiseaux nicheurs, recourt aux compétences d'ornithologues expérimentés. En tant que bénévoles, ces ornithologues passionnés examinent le même parcours chaque année et font part de leurs constatations au Service canadien de la faune.

études phénologiques peuvent aussi aider à déterminer les tendances des effets biotiques dus aux changements climatiques et à la variabilité météorologique. *Plantwatch* aide les bénévoles à comprendre la biodiversité et les relations qui existent entre toutes les composantes de nos écosystèmes, y compris les phénomènes climatiques ainsi que la flore et la faune.

Un programme semblable, en Nouvelle-Écosse, fait participer le public à la surveillance des amphibiens. Le programme *Frogwatch* du musée d'histoire naturelle de la Nouvelle-Écosse invite les familles à surveiller et à faire rapport sur les chœurs des grenouilles au printemps et à l'été. Comme il y a des grenouilles à proximité des lieux habités, les jeunes enfants peuvent participer au programme *Frogwatch* avec leurs parents. *Frogwatch* compte des milliers de participants d'un bout à l'autre de la province. Le programme a sensibilisé les gens aux questions liées au déclin des populations d'amphibiens dans le monde—on croit que c'est un signe précoce de la santé de l'écosystème global.

Des programmes de surveillance efficaces créent un lien entre les compétences scientifiques, et l'enthousiasme et la participation dans les localités. C'est ce que fait le *Grand bio-blitz canadien*. Le *bio-blitz*, un événement annuel coordonné par l'Institut canadien sur la biodiversité qui a lieu chaque année à Ottawa, en Ontario, combine les efforts de spécialistes en taxonomie, en écologie et en histoire naturelle avec l'enthousiasme des bénévoles de la localité. Il s'agit d'un inventaire intensif de la flore et de la faune qui dure 24 heures. Cette opération a été menée sur les rives de la rivière Rideau en juin 1997. Le premier *bio-blitz* d'Ottawa a donné lieu à un inventaire de 700 espèces, dont des arbres, arbustes, herbes, mousses, lichens, champignons, algues, araignées, insectes, mollusques, poissons et oiseaux. L'une des espèces de champignons, le *flahaultia hyalina*, n'avait jamais été répertoriée dans cet hémisphère parce qu'elle a été découverte au cours du *bio-blitz*.

Les initiatives qui créent un lien entre les ressources scientifiques, la curiosité et l'énergie des gens peuvent contribuer à accroître la compréhension de la biodiversité pour toutes les personnes concernées. En outre, ces initiatives intègrent les expériences de chaque personne à l'activité globale qui consiste à inventorier, à surveiller et à évaluer nos ressources biologiques—un préalable à leur utilisation durable.



Le Global Biodiversity Monitoring Network for Indigenous Peoples est un projet qui rallie les groupes autochtones des petites collectivités du monde entier aux objectifs suivants : surveiller la biodiversité dans les écosystèmes essentiels des régions habitées par des Autochtones et fournir aux Autochtones, aux scientifiques et aux gouvernements des données directes fiables sur les façons dont les peuples autochtones peuvent contribuer aux décisions des gouvernements et du secteur privé en matière de conservation et de développement, et établir des rapports chaque année.



*L'apprentissage à domicile et ailleurs :*  
*le partage au-delà des cultures et des frontières*

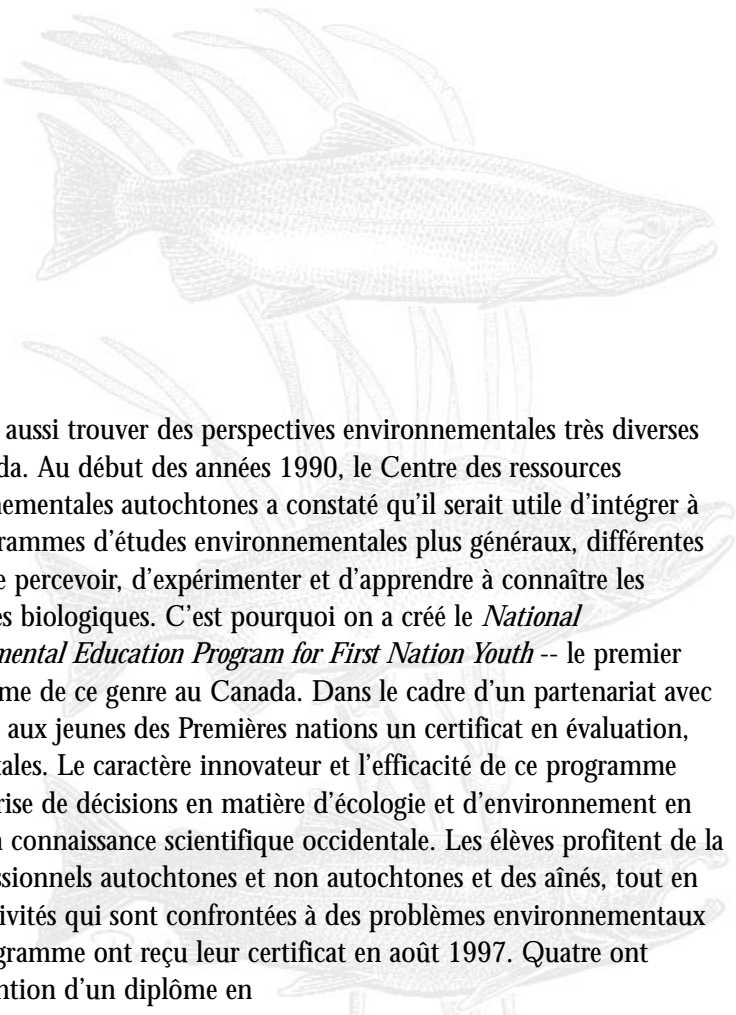
Les échanges et les programmes interculturels, au Canada et avec d'autres pays, permettent d'examiner les différentes façons de connaître, de percevoir et de conceptualiser nos environnements biophysiques et culturels. Jeunesse Canada Monde, Crossroads et CUSO (Service universitaire canadien outremer) sont tous des exemples d'organismes qui envoient des jeunes et des professionnels canadiens à l'étranger. Leur mandat : accroître la justice sociale et la viabilité de l'environnement. Lorsque leur affectation se termine, les participants qui reviennent au Canada reconnaissent l'importance des différentes cultures dont les représentants travaillent ensemble pour assurer la viabilité à l'échelle mondiale et la conservation de la biodiversité.

Bon nombre de programmes canadiens comprennent des activités qui s'étendent au-delà de nos frontières. Ces activités créent des liens entre les collectivités canadiennes et des groupes de différentes cultures qui ont des préoccupations environnementales communes. *Communities Restoring Habitat*, un projet de la West Coast Ecological Youth Alliance, et le *Projet d'échange d'étudiants pour la conservation du papillon monarque* du Musée canadien de la nature examinent les différentes perspectives relativement aux défis environnementaux dans le monde, y compris la biodiversité et le maintien des habitats, selon les cultures. Ces échanges sont d'excellentes formules éducatives, dans notre pays et ailleurs.

Le Musée canadien de la nature et la Fundación Mexicana para la Educación Ambiental, un organisme non gouvernemental mexicain, se sont associés pour encourager les échanges scientifiques et culturels entre les deux pays. Le Canada et le Mexique s'intéressent au papillon monarque, car il doit trouver un habitat sain dans chaque pays à différentes époques de l'année. Chaque année, un certain nombre de jeunes Canadiens sont choisis pour aller au Mexique où ils font des études sur les facteurs—par exemple, l'eau et la pollution atmosphérique—qui menacent le cycle de vie du papillon. Des étudiants mexicains viennent au Canada et étudient les stratégies de maintien de l'habitat estival, apprennent à élever, à étiqueter et à libérer les monarques. Ils visitent l'Insectarium de Montréal. Lorsqu'ils retournent dans leur pays et leur milieu, les deux groupes comprennent mieux non seulement le cycle de vie du monarque, mais aussi les interrapports entre les nations et la nature générale des nombreux problèmes de conservation.

La West Coast Ecological Youth Alliance est un membre actif d'un réseau international de collectivités de la côte ouest, en Amérique du Nord et en Amérique du Sud, qui exercent une surveillance, comparent et aident à maintenir la biodiversité dans leur région respective. Le réseau regroupe environ 150 personnes à l'échelle internationale. Un lien particulièrement solide a été créé entre Victoria, en Colombie-Britannique, et Mexico, au Mexique, où des groupes de jeunes ont mis sur pied le programme *Communities Restoring Habitat*. Cette initiative axée sur les questions environnementales d'intérêt mutuel vise à accroître la biodiversité dans les deux villes et à créer une série de cartes sur les aspects sociaux et biophysiques des deux régions. Les cartes seront des outils d'apprentissage et de partage.





Les Canadiens reconnaissent que la protection de l'environnement mondial concerne tous les pays. Dans sa dimension internationale, la Convention sur la diversité biologique souligne que les pays doivent coordonner et organiser les efforts à l'échelle mondiale dans le respect des priorités et de la souveraineté de chaque pays vis-à-vis de ses ressources biologiques.

- la Stratégie canadienne de la biodiversité

On peut aussi trouver des perspectives environnementales très diverses au Canada. Au début des années 1990, le Centre des ressources environnementales autochtones a constaté qu'il serait utile d'intégrer à des programmes d'études environnementales plus généraux, différentes façons de percevoir, d'expérimenter et d'apprendre à connaître les ressources biologiques. C'est pourquoi on a créé le *National Environmental Education Program for First Nation Youth* -- le premier programme de ce genre au Canada. Dans le cadre d'un partenariat avec l'université du Manitoba, le programme offre aux jeunes des Premières nations un certificat en évaluation, en protection et en éducation environnementales. Le caractère innovateur et l'efficacité de ce programme reposent sur un désir général d'examiner la prise de décisions en matière d'écologie et d'environnement en fonction des perspectives autochtones et de la connaissance scientifique occidentale. Les élèves profitent de la grande connaissance et de la sagesse de professionnels autochtones et non autochtones et des aînés, tout en apprenant à habilitier et à organiser les collectivités qui sont confrontées à des problèmes environnementaux complexes. Les 12 premiers diplômés du programme ont reçu leur certificat en août 1997. Quatre ont décidé de poursuivre leurs études pour l'obtention d'un diplôme en science environnementale, les autres ont trouvé un emploi dans le secteur de l'environnement, dans les diverses régions du Canada. Bon nombre sont prêts à prendre le leadership dans leur collectivité; ils introduiront diverses perspectives pour aider à relever le défi actuel en ce qui a trait à la conservation de la biodiversité.

Les perspectives mondiales et interculturelles à l'égard de la biodiversité sont importantes parce qu'elles nous permettent de prendre des décisions éclairées en tant que gestionnaires des terres et des ressources dans notre pays et parce qu'elles orientent les choix des consommateurs dans une économie caractérisée par la mondialisation croissante. Des programmes comme *Communities Restoring Habitat*, le *National Environmental Education Program for First Nation Youth* et le *Projet d'échange d'étudiants* pour la conservation du papillon monarque favorisent l'ouverture d'esprit des futurs décideurs en leur fournissant des perspectives nouvelles et différentes sur la diversité des cultures, des expériences et des milieux - dans notre pays et ailleurs.

Pour que nos étudiants réussissent à développer une plus grande conscientisation, nous, les éducateurs globaux, devons aider à créer une éducation qui est plus près des réalités du système global actuel... Nous devons nous prouver que l'éducation peut jouer un rôle considérable dans la création d'un monde plus juste et plus durable

[traduction].

-Graham Pike, *Global Education: Reflections from the Field*, Green Teacher, Hiver 1997-1998



*Passer aux choses sérieuses :*

*éducation et formation en biodiversité dans les secteurs des ressources*


L'interaction quotidienne des pêcheurs, des bûcherons, des agriculteurs et des exploitants de ranch avec l'environnement peut nuire beaucoup à la biodiversité au Canada. Les décideurs exercent eux aussi une influence, parce que leurs décisions et leurs directives déterminent l'interaction des gens et des industries avec l'environnement. Plusieurs programmes d'éducation, de formation et de sensibilisation en biodiversité, d'un bout à l'autre du Canada, s'adressent aux gens dans leur milieu de travail : les champs et les forêts, les navires et les bureaux. Les programmes de vulgarisation en milieu rural à l'intention des agronomes et des éleveurs, les lignes directrices sur les méthodes d'exploitation forestière propice à la biodiversité qui augmentent la capacité dans l'industrie et les codes d'éthique des divers secteurs, ciblent tous différents décideurs qui influent sur le cycle d'utilisation des ressources. Ils misent beaucoup sur l'éducation et l'action sociale pour transmettre le message sur la conservation de la biodiversité aux groupes visés.

Le *Grazing and Pasture Technology Program*, une initiative appliquée dans toute la Saskatchewan, est un programme multipartite qui vise à améliorer et à maintenir les ressources des pâturages. Ce but est atteint grâce à des activités et des services éducatifs très étendus, dont la participation à des conférences, ateliers, séminaires, fêtes sportives et visites. Durant la phase active du programme (1993-1997), les personnes qui travaillaient pour le *Grazing and Pasture Technology Program* ont établi des contacts avec plus de 3 000 producteurs en visitant des fermes, en téléphonant et en envoyant de la documentation par le courrier. Des sites de démonstration comme le Crystal Springs Community Pasture Project permettent aux éleveurs de rendre visite à d'autres exploitants de ranch et d'apprendre, entre autres, comment la gestion des pâturages planifiée peut profiter à la fois au bétail et à la faune indigène.

*Cows and Fish* est un autre programme innovateur intégré qui vise à assurer la salubrité et la stabilité des habitats riverains sur les grands pâturages du sud de l'Alberta et à maintenir la biodiversité à ces endroits. Le succès du programme *Cows and Fish* repose sur la gestion proactive des ranchs et la collaboration. Cette méthode de gestion prévoit la participation des propriétaires de terrains, des producteurs, des groupes écologistes et des organismes gouvernementaux à la résolution des problèmes dès le début. *Cows and Fish* tient compte des connaissances précieuses des éleveurs en ce qui concerne leurs terres. En fait, les services éducatifs offerts s'articulent autour de cette connaissance, ils l'augmentent au besoin, et ils l'incluent dans un plan de gestion intégrée. En fin de compte, les éleveurs deviennent des enseignants puisqu'ils aident à communiquer l'information sur la biodiversité dans la zone riveraine aux autres éleveurs, dans toute la région.

À Terre-Neuve, les baleines à bosse ne sont qu'une source de tracas pour les pêcheurs. Une baleine effarouchée qui est coincée dans un filet peut causer des milliers de dollars de dommages au matériel d'un bateau de pêche. L'Entrapment Assistance Program appliqué par le Whale Research Group de l'université Memorial intervient dans de telles situations d'urgence, en aidant les pêcheurs à libérer les baleines et à réparer leur matériel. C'est un excellent programme pour les baleines et pour les pêcheurs.





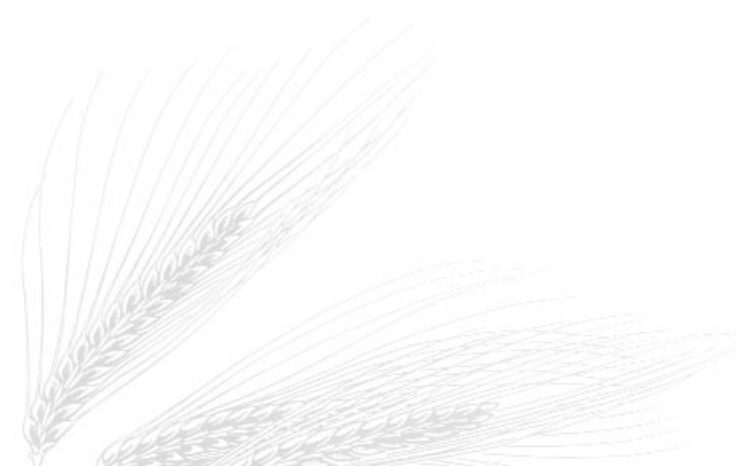
La formation représente un premier pas crucial tant pour la conception que pour la mise en oeuvre de la conservation de la biodiversité. Au Canada, les compagnies forestières enseignent à leur personnel comment préparer des stratégies pour la biodiversité et les mettre en oeuvre sur le terrain. À chaque site précis, les forestiers apprennent à reconnaître les caractéristiques des habitats qui sont essentielles pour les espèces sauvages et au succès de la mise en oeuvre des stratégies pour la biodiversité.

- Le défi de la biodiversité,  
Association canadienne des pâtes  
et papiers


mécanisme de contrôle et le désir de s'adapter. Six grandes entreprises forestières des diverses régions du pays ont participé à la phase expérimentale de ce programme.

Les initiatives qui concernent toute l'industrie, comme le *Code de conduite canadien sur les pratiques de pêche responsable* qui vient d'être élaboré, mettent à contribution différents intervenants dans le travail de création et de mise en oeuvre. Le Code de conduite vise à réduire les prises accessoires, les prises de petits poissons, la détérioration des prises, le gaspillage, les mauvaises méthodes de manutention et les rejets, en établissant des normes et des méthodes que toute l'industrie devra respecter. Les principes et la valeur du Code pourront être appliqués seulement si on sensibilise et si on éduque le public en se basant sur les objectifs suivants : la pêche durable et la biodiversité du milieu marin.

Comme l'indiquent ces exemples, l'éducation pour le maintien de la biodiversité ne concerne pas seulement les enfants et le système d'enseignement. Le travail d'éducation, de formation et de sensibilisation pour la conservation de la biodiversité se déroule dans les forêts, dans les champs, à la ferme et ailleurs. Certaines initiatives prévoient des réunions avec les gestionnaires des terres, et d'autres tentent de donner aux entreprises et aux industries les moyens d'intégrer les objectifs de biodiversité aux pratiques quotidiennes, en fournissant des lignes directrices et des codes d'éthique.



En outre, les décisions opérationnelles des entreprises ont une incidence considérable sur la biodiversité. Le *Programme de biodiversité des forêts* dirigé par Habitat faunique Canada, un organisme national à but non lucratif, aide les entreprises forestières à mieux gérer la biodiversité. Le principal objectif du *Programme de biodiversité des forêts* est de permettre aux entreprises de produits forestiers d'élaborer et de mettre en oeuvre une stratégie de conservation de la biodiversité à titre de partie intégrante de leurs activités. Le programme comprend une phase d'évaluation préliminaire qui vise à déterminer les besoins de l'entreprise et sa capacité à mettre au point un programme de conservation. La méthode mise en oeuvre par l'entreprise doit comprendre des éléments clés, notamment un engagement, des objectifs et indicateurs, un



Au fur et à mesure que l'entreprise cerne les répercussions de ses activités et de son exploitation sur la biodiversité, elle doit être disposée à modifier ses pratiques.

- Programme de biodiversité des forêts, Habitat faunique Canada, 1997



*Partenariats et dialogue :*

*l'apprentissage grâce aux processus multilatéraux et aux tables rondes*

**A**u Canada et dans les autres pays, les décideurs des gouvernements et des organismes non gouvernementaux ont dû faire face, au cours des dernières décennies, à des questions qui n'avaient jamais été aussi complexes. Pour intégrer les objectifs de maintien de la biodiversité dans la planification de l'utilisation des terres et la gestion des ressources, il faut tenir compte d'un grand nombre de valeurs et d'idées. Au Canada, les tables rondes et les processus multilatéraux ont été les principales mesures institutionnelles qui tiennent compte de la nature interdisciplinaire, interculturelle et internationale des problèmes auxquels sont confrontés les décideurs, les gouvernements et les gestionnaires des terres, à l'heure actuelle.

Une table ronde est une tribune réunissant diverses personnes qui veulent exprimer leur point de vue et qui, souvent, trouvent des solutions acceptables par tout le monde, grâce au consensus. De par leur nature, les tables rondes accueillent des représentants de groupes qui ont des intérêts différents, divergents et parfois opposés. Grâce à un dialogue étendu et ciblé, les participants apprennent des choses, puis ils retournent dans leur milieu et partagent les connaissances qu'ils viennent d'acquérir.

En 1990, Ressources naturelles Canada et le Service canadien des forêts ont créé le Réseau canadien de forêts modèles après avoir constaté qu'il fallait intégrer de multiples valeurs et tenir compte de diverses opinions dans le processus de gestion des forêts, au Canada. Les modèles du réseau national regroupant 10 sites et totalisant une superficie de près de 8,3 millions d'hectares créent des partenariats entre les particuliers et les organismes qui s'intéressent aux forêts de leur localité. Les forêts modèles font participer les Premières nations, les établissements d'enseignement, les collectivités et les groupes de défense de l'intérêt public, les gouvernements, l'industrie, les propriétaires de boisés privés et les jeunes à la prise de décisions de gestion qui repose grandement sur des tables rondes.

La valeur éducative des forêts modèles se développe grâce au partage et aux partenariats qui se créent dans le réseau. L'industrie apprend quelque chose des écologistes, les universitaires s'instruisent en traitant avec les Premières nations, et les propriétaires de terrains privés acquièrent des connaissances grâce à leurs rapports avec le gouvernement; tous ces liens qui se créent sont entretenus et renforcés grâce au Programme des forêts modèles.


---

*Partout, le public réclame de participer de manière plus significative à la prise des décisions qui les touchent personnellement ou qui concernent leur milieu de vie. En prenant ces décisions, il nous faudra trouver des moyens de respecter des valeurs divergentes et profondément enracinées. Et cela est on ne peut plus vrai quand il s'agit de faire face à la complexité des problèmes de développement durable.*

*- Revue de la Table ronde nationale, hiver 1995*







Grâce à leur dimension humaine, les réserves de la biosphère sont des endroits spéciaux parce que la gestion d'une réserve devient un «pacte» entre la collectivité locale et l'ensemble de la société.

(Traduction).


- Réseau mondial des réserves de la biosphère, Secrétariat du programme  
US MAB

Un autre programme qui fait participer divers groupes à la prise de décisions sur la gestion des ressources et de la biodiversité est le *Programme des réserves de la biosphère de l'UNESCO*. Comme l'initiative des forêts modèles, le *Programme des réserves de la biosphère* crée une structure qui regroupe divers intérêts dans une optique de conservation et de développement économique toujours basée sur les valeurs culturelles des collectivités locales. En avril 1996, le réseau comptait 337 réserves réparties dans 85 pays, dont six au Canada.

Une réserve de la biosphère comprend une zone protégée comme, par exemple, un parc provincial ou national, une superficie gérée adjacente qui peut être consacrée à l'exploitation forestière, aux pâturages, à la pêche ou à d'autres activités axées sur les ressources, et une zone de coopération plus vaste qui inclut le contexte régional propre à cette biosphère. Comme celui de la forêt modèle, le concept des réserves de la biosphère met l'accent sur la collaboration entre les propriétaires de terrains et les résidents de la localité pour la mise sur pied de programmes de recherche, de conservation et de développement.

Toutes les réserves de la biosphère ont un but commun : la conservation des paysages, des écosystèmes, des espèces et des ressources génétiques. Le regroupement des connaissances, des aptitudes et des talents des responsables des parcs, des propriétaires de terrains, des agriculteurs, des groupes écologistes locaux, des gouvernements et d'autres entités donne lieu à des initiatives de maintien de la biodiversité qui sont beaucoup appuyées par le public et le gouvernement. En outre, l'élaboration de ces stratégies de conservation fait connaître aux intervenants les diverses perspectives à l'égard de la planification de l'utilisation des terres et de la prise de décisions sur la gestion des ressources.

Les points de vue exprimés aux tables rondes et au cours des processus multilatéraux sont de plus en plus intégrés aux stratégies axées sur les ressources et la conservation—depuis les administrations locales jusqu'au niveau international. Tout ce que nous pouvons apprendre de ces processus et partager avec nos propres collectivités—l'industrie, les groupes écologistes ou autres—donne une grande valeur éducative aux tables rondes.



Tout comme le développement durable propose une nouvelle façon de percevoir les rapports entre les besoins des humains et l'environnement, le processus de table ronde représente une nouvelle approche du règlement des questions économique-environnementales. Ce processus réunit les intervenants de chaque dossier ou conflit : les personnes, les organisations, les entreprises et les gouvernements dont les intérêts ou les responsabilités sont visées. Il offre un cadre à l'intérieur duquel ces intervenants peuvent élaborer une solution fondée sur un consensus plutôt que sur l'imposition d'une puissance politique ou économique  
[traduction].

-Modèle de table ronde pour les jeunes, Table ronde nationale sur l'environnement et l'économie.

## *4.0 Grandir ensemble*

**D**ans tous les secteurs de la société canadienne, les gens ont exprimé le désir de collaborer avec d'autres personnes qui travaillent à l'éducation en biodiversité. Pour répondre à cette demande enthousiaste, le Bureau de la Convention sur la biodiversité d'Environnement Canada a créé le Réseau canadien d'information sur la biodiversité (RCIB), site web <[www.cbin.ec.gc.ca](http://www.cbin.ec.gc.ca)>. Ce site est le Centre d'échange qui fait partie du World Wide Web. Il s'agit d'un centre international d'échange de renseignements créé en vertu de la Convention sur la diversité biologique. Il vise à offrir un accès rapide à de nombreux types de renseignements se rapportant à la biodiversité. Le réseau fournit des détails sur un grand nombre de projets et d'idées ainsi que des renseignements pour les personnes qui élaborent et mettent en oeuvre les projets. Nous espérons que ce centre d'échange sur les pratiques actuelles servira de catalyseur pour inciter d'autres personnes à contribuer à la cause, et de tribune pour débattre la question de la biodiversité et exercer une influence dans le domaine de l'éducation en biodiversité qui évolue rapidement.

Ce rapport repose sur les efforts et l'enthousiasme de nombreuses personnes et de nombreux organismes et gouvernements répartis d'un bout à l'autre du Canada. Nous espérons qu'en plus de vous avoir fait connaître bon nombre de ces participants, ces pages ont fourni un cadre conceptuel qui vous encouragera à poursuivre la tâche.



## 5.0 Références

- Bardwell, L. (1992). Success Stories : Imagery by Example. *Journal of Environmental Education*, 23 (1), 5-10.
- Borden, R.J. et S.A. (1979). Determinants of environmentally responsible behavior; Facts or feelings? *Journal of Environmental Education*, 10 (4), 35-37.
- Branscomb, A. W. (1981). Knowing how to know. *Science, Technology and Human Values*, 6 (36), 5-9.
- Brohman, J. (1996). *Popular development: Rethinking the theory and practice of development*, Oxford : Blackwell Publishers.
- Chase, R.A. (1975). Museums as learning environments. *Museum News*, 5, 37-43.
- Csikszentmihalyi, M. (1987). *Human Behaviour and the Science Center*. Exposé présenté au Science Learning in the Informal Settings, Chicago.
- Diamond, J. (1986). The behaviour of family groups in science museums. *Curator*, 29 (2), 139-155.
- Driver, R, J. Leach, R. Millar et P. Scott, (1996). *Young People's Images of Science*, Buckingham, Philadelphie : Open University Press.
- Eden, S. (1996). Public participation in environmental policy: considering scientific, counter-scientific and non-scientific contributions. *Public Understanding of Science* (5), 183-204.
- Erickson, G. et A. MacKinnon (1991). Seeing classrooms in new ways: On becoming a science teacher. Dans D. Schon (éd.), *The reflective turn: Case studies in professional practice*, (p. 15-36), New York : Teachers College Press.
- French, H. (1996). The Role of Non-State Actors. Dans J. Werksman (éd.), *Greening International Institutions*, Londres : Earthscan Publications Ltd.
- Garnier, C., I. Ulanovskay et N. Bernarz (éd.) (1991). *Après Vigotski et Piaget : Perspectives sociale et perspective constructiviste*. Bruxelles : De Boeck : Écoles russe et occidentale.
- Glaser, R. (1992). Expert knowledge and processes of thinking. Dans D. Halpen (éd.), *Enhancing thinking skills in the sciences and mathematics*, Hillsdale, J.J. : Lawrence Erlbaum.
- Grimmett, P. et G. Erickson (1998). *Reflection in Teacher Education*. Vancouver : Pacific Educational Press.
- Hart, R.A. (1997). *Children's Participation: The Theory and Practice of Involving Young Citizens in Community Development and Environmental Care*. Londres : Earth Scan.
- Hines, J.M., H.R. Hungerford et A.N. Tomera. (1986). Analysis and Synthesis of Research on Responsible Environmental Behavior : A Meta-Analysis. *The Journal of Environmental Education*, 18 (2) 1-8.
- Howlett, M. (1991). Policy instruments, policy styles, and policy implementation: national approaches to the theory of instrument choice. *Policy Studies Journal*. 19 (2), 1-21.
- Huckle, J. et S. Sterling (éd.), (1996). *Education for Sustainability*. Londres : Earthscan.
- Iozzi, L.A. (1989). What Research Says to the Educator. Part One: Environmental Education and the Affective Domain. *Journal of Environmental Education*. 20 (3).
- Kellert, S.R. et J. Dunlap, (1989). *Informal Learning at the Zoo: A Study of Attitude and Knowledge Impacts*. Philadelphie : Zoological Society of Philadelphia.
- Kormondy, E.J. (1984). Human Ecology: An Introduction for Biology Teachers. *The American Biology Teacher*. 46 (6), 325-329.
- Larochelle, M. et J. Desautels, (1991). Of course, it's just obvious: Adolescents' ideas of scientific knowledge, *International Journal of Science Education*, 13 (4), 373-89.



Layton, D.J., E. Jenkins, S. Macgill et A. Davey (1993). *Inarticulate Science? Perspectives on the Public Understanding of Science and Some Implications for Science Education*. Nafferton : Studies in Education Ltd.

MacKinnon, A. (1994). *Examining practice to address policy problems in teacher education*. Exposé présenté à l'Institute for Studies in Teacher Education : Collaborative research in teacher education : The SFU experience, Burnaby, C.-B.

McClaren, M. (1993). *Model for Environmental Literacy*. Exposé présenté à la National Marine Educators Association Western Regional Conference, île de Vancouver, C.-B.

Miller, J. (1983). Science literacy: A conceptual and empirical review. *Daedalus*, 112 (2), 29-48.

Morgan, J. (1984). Effect of antenatal education on expectant parents' knowledge and attitudes regarding infant nutrition, *Health Education Journal*, 43 (4), 104-7.

Newhouse, N. (1990). Implications of Attitude and Behavior Research for Environmental Conservation. *Journal of Environmental Education*. 22 (1), 26-32.

Palmer, J. (1995). *Children's Concepts of Biodiversity*. Exposé présenté au colloque sur l'éducation et la communication pour la biodiversité, Valsain, Espagne.

Petty, R.E. et J.T. Cacioppo (1981). *Attitudes and Persuasion: Classical and Contemporary Approaches*. Dudugue, IA : William C. Brown

Peyton, R.B. et D.J. Decker (1987). The Role of Values and Valuing in Wildlife Communication and Education. Dans D.J.G. Decker, G.R. (éd.), *Valuing Wildlife: Economic and Social Perspectives*. Boulder, CO : Westview Press.

Rayner, S. (1995). Governance and the Global Commons. Dans M.R. Desai, Paul (éd.), *Global Governance: Ethics and Economics of the World Order*. Londres et New York : Pinter.

Rogoff, B. et J. Lave (éd.) (1984). *Everyday cognition: its development in social context*. Cambridge, Massachusetts : Harvard University Press.

Shen, B. (1975) Scientific literacy and the public understanding of science. Dans S.B. Day (éd.), *Communication of Science Information* (p. 44-52). Bâle : Karger.

Sterling, S. (1996). Education in Change. Dans J. Huckle, et S. Sterling (éd.), *Education for Sustainability* (p. 18-40). Londres : Earthscan.

van Woerkum, C. M.J., M.M. van de Poel et M.N.C. Aarts (1995). Communication in Policy Processes Reflections from the Netherlands.

Volk, T.R., H.R. Hungerford et A.N. Tomera (1984). A National Survey of Curriculum Needs as Perceived by Professional Environmental Educators. *The Journal of Environmental Education*. 16 (1), 36-40.

von Glaserfeld, E. (1995). *Radical constructivism. A way of knowing and learning*. Londres : Falmer Press.

Weiss, J.A. et M. Tschirhart (1994). Public information compaigns as policy instruments. *Journal of Policy Analysis and Management*, 13 (1), 82-119.

Werner, W. (1989). *What is Global Education?* Exposé présenté à The School's Role in Global Education Conference, Vancouver.

Wynne, B. (1991). Knowledges in Context. *Science, Technology and Human Values*, 16 (1), 111-21.



## 6.0 Liste des collaborateurs

*Les auteurs tiennent à remercier les personnes suivantes pour leur collaboration à ce rapport.*

Juli Abouchar, Conseil de conservation du Nouveau-Brunswick, N.-B.  
Zoheir, Abouguendia, Grazing and Pasture Technology Program, Sask.  
Kathy Abusow, Coalition canadienne pour la certification de la foresterie durable, Ont.  
Paul Aird, faculté de foresterie, Université de Toronto, Ont.  
Cathy Ayley, Centre pour la biodiversité et la biologie de la conservation, Musée royal de l'Ontario, Ont.  
Tom Balint, Réseau canadien de l'environnement, Ont.  
Rita Banach, The Green Environmental Group, Ont.  
Russel Barsh, Global Monitoring Network for Indigenous Peoples, université de Lethbridge, Alb.  
Nathalie Bays, Oak Hammock Marsh, Canards illimités, Man.  
Elizabeth Beaubien, Devonian Botanic Garden, université de l'Alberta, Alb.  
Glen Blouin, Association forestière canadienne, Ont.  
Dan Brooks, Centre for Comparative Biology and Biodiversity, université de Toronto, Ont.  
Lynn Brooks, Ecology Action Center, N.-É.  
Debra Bursleson, musée d'histoire nature de la Nouvelle-Écosse, N.-É.  
Lee Caldwell, Fort Whyte Center, Man.  
Geoff Cape, la Fondation Evergreen, C.-B. et Ont.  
Bill Clemens, Earth Projects, Ont.  
Kathryn Cook, aquarium de Vancouver, C.-B.  
Ernie Cooper, Environnement Canada, C.-B.  
Kathy Cooper, Association canadienne du droit de l'environnement, Ont.  
Rachel Corbett, Institut canadien des urbanistes, Ont.  
Patrick Daigle, ministère des Forêts de la C.-B., C.-B.  
Lionel Dallas, Osoyoos Desert Society, C.-B.  
Robert Decarie, Association canadienne des pâtes et papiers, Québec  
Mike Dervish, Avenor, Ont.  
Janice Doane, Muskoka Heritage Foundation, Ont.  
Meinhard Doelle, Clean Nova Scotia, N.-É.  
Norma Dryden, forêt modèle de Long Beach, C.-B.  
Catherine Dumouchel, Musée canadien de la nature, Ont.  
Jennifer Ellis, Yukon Conservation Society, Yukon  
Ron Erickson, Nature Trust of British Columbia, C.-B.  
Linda Ervine, Metro Toronto Zoo, Ont.  
Peter Etheridge, forêt modèle de Fundy, N.-B.  
Graham Forbes, Geater Fundy Ecosystem Project, N.-B.  
Sue Fox, Western Canada Wilderness Committee, C.-B.  
Elaine Freedman, Seeds of Diversity Canada, Ont.  
David Galbraith, Canadian Botanical Conservation Network, Ont.  
Bruce Gilbert, Conservation Corps, T.-N.  
Tim Grant, Green Teacher Magazine, Ont.  
Stephanie Grant, Garden Party Project, Ont.  
Greg Hale, Cows and Fish, Alb.  
John Hall, Service canadien des forêts, Ont.  
Roxine Hameister, enseignante, C.-B.  
Heather Hamilton, Institut canadien sur la biodiversité, Ont.  
David Henderson, secrétariat du Programme canadien des changements à l'échelle du globe, Ont.  
Gary Hutton, Halton Region Conservation Authority, Ont.  
Ann Jarnet, Environnement Canada, Québec  
Jeff Kenney, Fonds mondial pour la nature, Ont.  
Lisa King, Upper Thames River Conservation Authority, Ont.  
Erica Kjekstad, Harmony Foundation, C.-B.  
Rick Kool, BC Parks, C.-B.



Claudie Lamontagne, forêt modèle du bas Saint-Laurent, Québec  
 Jean Lauriault, Musée canadien de la nature, Ont.  
 Leslie Leader, Aquarium de Vancouver, C.-B.  
 Jon Lien, Whale Research Group, université Memorial, T.-N.  
 Stephen Lougheed, université Queen's, Ont.  
 Mary Lovett, Toronto Works Department, Ont.  
 Bruce Mackenzie, Wildlands League, Ont.  
 Andy Mackinnon, ministère des Forêts de la C.-B., C.-B.  
 David Malcolm, Aurora Research Institute, T.-N.-O.  
 Susan Matheson, Citizen's Environment Watch, Ont.  
 Don McAllister, Écho de l'océan, Ont.  
 Ian McDougall, ministère des Forêts de la C.-B., C.-B.  
 Barb McKean, Jardins botaniques royaux, Ont.  
 Anne McRuer, Guides du Canada, Ont.  
 Peter Mitchell, Woodland Stewardship Program, université de Guelph, Ont.  
 Sharon Moir, Jour de la Terre Canada, Ont.  
 Caro Molson, Habitat faunique Canada, Ont.  
 Rita Morbia, Sierra Club du Canada, Ont.  
 Paul Morel, Centre de ressources pour propriétaires fonciers, Ont.  
 Denyse Morrissey, Ontario Parks Association, Ont.  
 Andres Musta, enseignant, London Waldorf School, Ont.  
 Ann Palmer, Table ronde nationale sur l'environnement et l'économie, Ont.  
 Susan Penstone, Seeday Saturday, Alb.  
 Linda Pim, Federation of Ontario Naturalists, Ont.  
 Wendy Plante, forêt modèle du lac Abitibi, Ont.  
 Scott Plunkett, Fédération canadienne de la nature, Ont.  
 Catherine Potvin, Université McGill, Québec  
 Paul Pratt, Department of Parks and Recreation, Windsor, Ont.  
 Jacques Prescott, ministère de l'Environnement et de la Faune, Québec  
 Lonnie Prouse, West Coast Ecological youth Alliance, C.-B.  
 Jan Rabantek, Institut canadien du droit et de la politique de l'environnement, Ont.  
 Jaspal Rai, Environnement Canada, C.-B.  
 Sharon Rempel, université de l'Alberta, Alb.  
 Remy Rodden, gouvernement du Yukon, Yukon  
 Brian Sarwer-Foner, consultant, Québec  
 Val Schaefer, Institute of Urban Ecology, Douglas College, C.-B.  
 Gary Schneider, Macphail Woods Ecological Forestry Project, Î.-P.-É.  
 Gilles Seutin, Université McGill, Québec  
 Rod Silver, Habitat Conservation Trust Fund, C.-B.  
 Glen Singleton, forêt modèle McGregor, C.-B.  
 Patti Story, forêt modèle de l'est ontarien, Ont.  
 Jim Taylor, forêt modèle de l'ouest de Terre-Neuve, T.-N.  
 Gareth Thomson, Canadian Parks and Wilderness Society, section de Calgary-Banff, Alb.  
 Sharon Troke, Nunavut Research Institute, T.-N.-O.  
 Bill Turner, Land Conservancy of British Columbia, C.-B.  
 Jack van Camp, Natural Resources Technology Program, Aurora College, T.N.-O.  
 Doug van Hemessen, Programme de la région carolinienne canadienne, Ont.  
 Ken van Osch, Centre des ressources du patrimoine, Ont.  
 Karen Wastasecoot, Centre des ressources environnementales autochtones, Man.  
 Jim Wiese, Scienceworld BC, C.-B.  
 Susan Witham, Bow River Project, Trout Unlimited Canada, Alb.  
 Gayle Wood, Conservation Ontario, Ont.

