



Photo s: Stephen J Goobie

De l’empreinte écologique à l’empreinte mentale

Changer notre façon d’agir en modifiant notre façon de penser

Par **Stephen K. Goobie**

Traduit par **Nathalie Colbert**

Imaginez que vous êtes enchaîné à l’intérieur d’une caverne. Depuis votre naissance, on vous a tenu immobile, le regard obligé de fixer les ombres projetées sur un mur. Dans de telles conditions, pourriez-vous croire que ces ombres soient autre chose que la réalité?

Cette question provocatrice nous fut posée il y a plus de deux mille ans par le philosophe grec Platon.

Imaginez maintenant que vous êtes libéré. Vous vous levez. Vous regardez autour de vous, et il y a ce feu qui brûle et ces personnages mouvants formant toutes ces ombres. Pour la première fois, vous reconnaissez que la réalité autrefois tenue pour acquise est seulement l’une des nombreuses perspectives possibles.

Qu’est-ce que tout cela a à voir avec la pédagogie axée sur l’environnement?

Passons de la caverne à la salle de classe, remplaçons les ombres par des notions telles que les « ressources naturelles » et les chaînes pour un programme scolaire imbibé de science. Ainsi, l’allégorie de Platon nous offre un puissant cadre par lequel nous pouvons discuter de notre façon de traiter l’environnement.

À l’intérieur de ce cadre, l’éducation transformatrice doit être notre coupe-boulon collectif. Elle doit nous conférer la force de briser les chaînes qui, depuis toujours, nous confinent à quelques mentalités dominantes en ce qui a trait à la nature. Pour commencer, cela exige que nous, les enseignants, allions au-delà de notre façon habituelle de traiter les problèmes externes afin de contempler sérieusement nos propres points de vue internalisés. Comment voyons-nous le monde? D’où viennent nos croyances? Voilà des questions qui ont le pouvoir de couper les chaînes. Dernièrement, ce courant pédagogique

constitue un appel essentiel à tous les enseignants et à tous les apprenants en environnement à penser la nature autrement.

Enseignants, prenez position!

Il y a plusieurs années, j'enseignais un vaste module sur les questions environnementales à ma classe de 5^e secondaire. Nous avons passé des semaines à discuter de la science relative aux dangers que court la planète, comme les changements climatiques et la perte de biodiversité. Le message était clair : en tant qu'espèce, nous avons un impact dévastateur sur notre environnement, à une échelle jamais égalée auparavant. Nous devons changer notre empreinte écologique, et vite!

Suivant le manuel, nous avons abordé la science et la technologie modernes en tant que meilleurs recours dont disposerait la société pour comprendre et résoudre des problèmes environnementaux. Tant dans la classe que sur le terrain, nous avons examiné la façon dont nous pouvons comprendre l'environnement en réduisant les écosystèmes complexes de notre planète à des mécanismes physiques de base impliquant de l'énergie et des cycles physiques (azote, carbone, etc.). Nous avons discuté la manière dont nous, les êtres humains, en tant qu'espèce la plus intelligente et la plus puissante sur la planète, devons soigneusement utiliser les mesures et l'observation pour gérer toutes nos ressources et conserver avec sagesse les matières premières telles que l'eau, pour notre utilisation future. Finalement, nous avons examiné l'importance, pour chacun, de réduire les émissions de CO₂ par ses choix au quotidien. Tout cela, avons-nous décidé, était la clé qui permettrait d'enrayer, à partir de maintenant, les changements climatiques.

Apparemment, je croyais faire un bon travail! À la fin du chapitre, j'étais sûr que les élèves seraient suffisamment bien informés pour prendre des mesures dans leur propre vie.

Mais le dernier jour, un jeune homme qui semblait avoir gardé pour lui, depuis un certain temps, une question troublante est venu me voir : « Écoutez, nous

savons que ça va vraiment mal dans le monde, me dit-il, mais qu'est-ce que quelqu'un comme moi peut vraiment y faire? »

Sans prendre le temps de réfléchir, j'ai tout de suite débité ce que j'avais déjà si souvent entendu. C'était la liste typique des actions simples que les gens peuvent poser pour réduire leur empreinte écologique. « Recycle, ai-je pontifié. Fais un jardin. Change tes ampoules. » Les mots se déversaient de ma bouche aussi aisément qu'une comptine.

Mais le dernier jour, un jeune homme qui semblait avoir gardé pour lui, depuis un certain temps, une question troublante est venu me voir : « Écoutez, nous savons que ça va vraiment mal dans le monde, me dit-il, mais qu'est-ce que quelqu'un comme moi peut vraiment y faire? »

Mais lorsque l'élève est reparti, je n'ai pu que constater la déception qui s'exprimait sur son visage. Il semblait avoir perçu que mes mots sonnaient creux, au fond. Avait-il décelé la peur cachée d'un enseignant

d'aller au-delà du superficiel; un refus de me voir moi-même, honnêtement, comme étant en quelque sorte complice de l'état de la planète? Nous étions là, après avoir étudié la transformation sans précédent des écosystèmes de la planète, et moi, l'Enseignant, je croyais satisfaire le désir de vraies réponses de mon élève par de petites enquêtes scientifiques et une liste dérisoire de « il faut » et « il ne faut pas ».

Animé des meilleures intentions du monde, j'avais pourtant déprécié ce jeune homme. J'avais été témoin d'un moment où il manifestait la soif d'un apprentissage sans limites et je n'avais pas les moyens de lui offrir davantage que des calories vides, dépourvues de tout élément éducatif. C'est alors que j'ai commencé à réfléchir : pourquoi avais-je été si prompt à répondre ainsi? Était-il possible que ma façon de me concentrer exclusivement sur des idées telles que la gestion des ressources puisse éclipser quelque chose de tout aussi important?

En tant qu'enseignants en environnement, nous aidons les jeunes gens à comprendre les processus mécaniques derrière notre empreinte écologique. Nous les encourageons à adopter de petits changements dans leur comportement. Mais les enfants, dans leur grande authenticité, se rendent bien compte que nos façons de penser ne sont pas durables, et que les solutions comme le recyclage sont loin d'être suffisantes face aux immenses défis d'aujourd'hui. Alors comment pouvons-nous, en tant qu'enseignants, aller au-delà du

traitement habituel des problèmes environnementaux afin d'aider notre jeunesse à faire face au casse-tête écologique dans toute sa désespérante immensité, et à trouver des solutions?

Au-delà de l'empreinte écologique

Que ce soit pour les enseignants ou les élèves, faire face aux ténèbres de nos croyances peut s'avérer une expérience effrayante... et même embarrassante. Le poète irlandais William Butler Yeats l'a bien dit : « Il faut plus de courage pour creuser profondément dans les recoins secrets de notre âme que pour un soldat d'aller se battre au front. » En tant qu'enseignants, nous devons avoir l'audace de réfléchir à nos propres croyances. Si nous souhaitons vraiment offrir un enseignement qui transforme, nous devons reconnaître que les pratiques basées sur nos croyances actuelles font peut-être partie intégrante de cette même crise environnementale que nous encourageons les jeunes à surmonter. La réponse de mon élève, cette journée-là, m'a contraint à m'aventurer au-delà de ma façon habituelle de réfléchir aux questions environnementales. Je me suis demandé ce qu'il pouvait bien y avoir dans les recoins, au-delà des discussions de sujets comme l'empreinte écologique.

Comme nous le savons, l'empreinte écologique est une mesure empirique, calculée en hectares, de l'impact physique de l'activité humaine que peuvent avoir différentes utilisations des terres. C'est ce qui nous permet d'avoir une meilleure idée des limites physiques de la Terre en ce qui concerne notre consommation des ressources et notre production de déchets. Cependant, le concept de l'empreinte écologique se limite à notre comportement externe : il représente des quantités que nous sommes en mesure de calculer concrètement. Malgré son utilité, l'analyse de l'empreinte écologique va rarement plus loin. C'est pourquoi le concept émergent de « l'empreinte mentale » est essentiel pour les enseignants.

Dans son livre *A Green History of the World*, Clive Ponting explique que notre mentalité par rapport à la nature a toujours considérablement dirigé nos actions. La façon dont nous rationalisons notre traitement de la nature tend à orienter notre comportement. Par exemple, plusieurs personnes en Amérique du Nord justifient l'élevage intensif du bétail et la consommation de bœuf en vertu d'une mentalité qui considère les animaux non humains comme étant des automates inférieurs dont la seule valeur est leur utilité

comme aliment et leur importance économique (en effet, l'expression anglaise *head of cattle* [têtes de bétail] pourrait être à l'origine du terme *capital*). De manière complexe et subtile, notre façon de penser par rapport à la nature et de rationaliser nos actions influence nos choix, à la fois comme personnes et comme société.

C'est tout cela qui est à la base du concept d'*empreinte mentale*. C'est également ce qui le distingue de la notion populaire, mais inadéquate d'*empreinte écologique*. L'empreinte mentale est une description d'une façon de penser particulière relative à la nature par laquelle la société et les personnes tentent de justifier leurs activités. Plutôt que de mettre l'accent uniquement sur le comportement, nous pourrions concevoir l'empreinte mentale comme étant l'esprit décidant de la manière et du lieu où sera laissée l'empreinte.

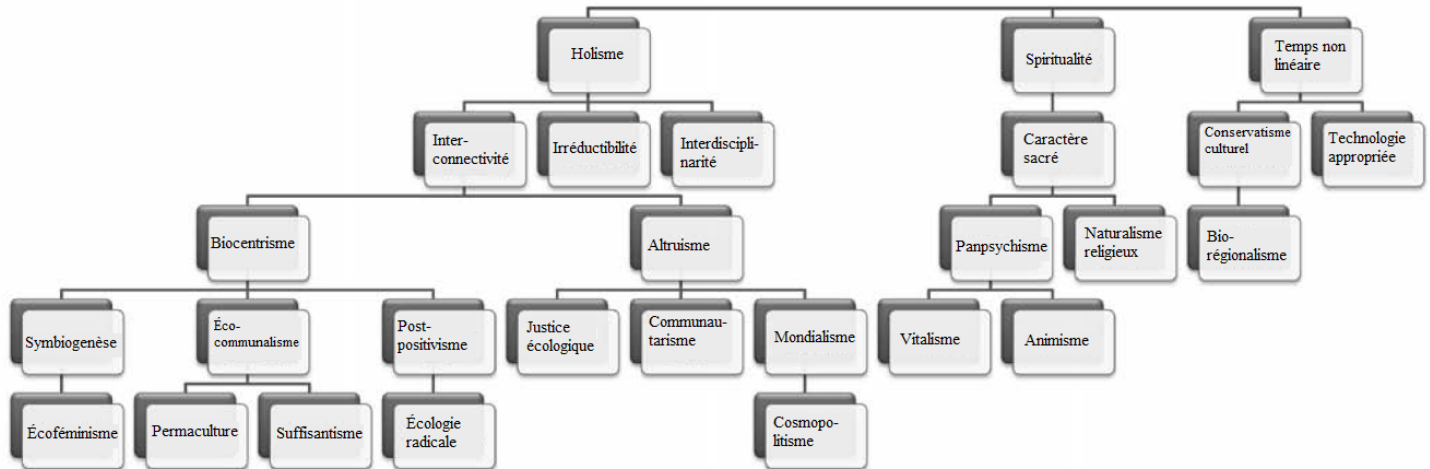
Un voyage d'exploration

Afin d'aller vers une éducation transformatrice, c'est à l'intérieur même de cet épineux concept — l'empreinte mentale — que nous devons maintenant tenter une incursion prudente. À la manière d'un archéologue qui creuserait à travers les strates du passé afin de les interpréter, je me suis remémoré l'année scolaire afin de voir de quelle manière j'avais réfléchi aux questions environnementales ou les avais abordées. Comme pour l'homme de la caverne de Platon, ce que j'ai trouvé fut assez troublant.

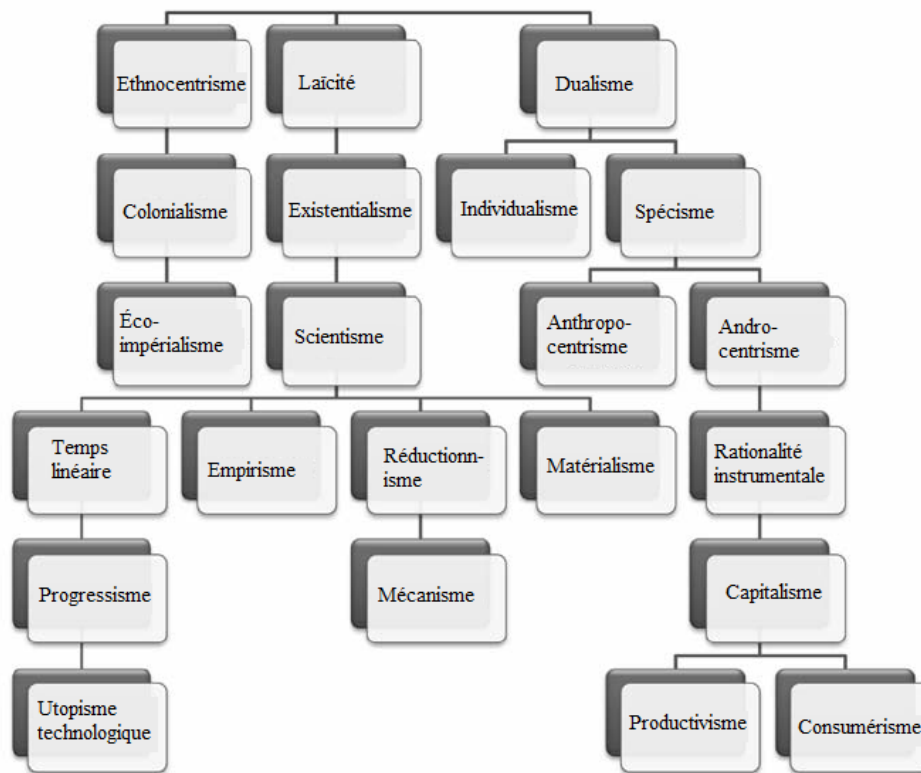
J'ai pris conscience que je n'avais mis l'accent que sur des concepts externes tels que l'empreinte environnementale et avais négligé d'amorcer toute discussion concernant la façon dont culture et actions sont liées. Plus encore, j'ai découvert une grave contradiction : ma propre mentalité était en conflit avec mes bonnes intentions. Et avec le but ultime de toute pédagogie de l'environnement.

Afin de mieux comprendre cela, réfléchissons un instant au passage que j'ai cité précédemment dans lequel je décris le chapitre sur les questions environnementales : « Suivant le manuel, nous avons abordé la science et la technologie modernes en tant que meilleurs recours dont disposerait la société pour comprendre et résoudre des problèmes environnementaux. »

Exemple d'empreinte mentale « non traditionnelle »



Exemple d'empreinte mentale « moderne »



Ce passage évoque des croyances à la base de mon enseignement :

- Le *scientisme*, qui est la foi en la science moderne comme étant la seule source de savoir pouvant faire autorité;
- l'*utopie technologique*, qui est la croyance que les avancées technologiques permettront de résoudre tout problème social;
- le *mécanisme*, qui décrit la nature comme étant l'équivalent d'une machine, composée de différentes parties fonctionnelles;
- l'*empirisme*, qui préconise que le vrai savoir ne peut se trouver que par l'observation;



- le *dualisme*, qui considère les humains comme étant séparés de la nature (et des « animaux »);
- l'*anthropocentrisme*/le *spécisme*, qui considère l'être humain comme étant la créature vivante la plus importante et la plus perfectionnée;
- la *rationalité instrumentale*, qui estime que le seul but de la nature est d'être utilisée.

Ces croyances — ténèbres culturelles que j'avais rarement remises en question jusque là — forment la majeure partie de mon empreinte mentale.

Il suffit d'effleurer les 400 dernières années pour constater l'étendue de notre dépendance à ces mêmes mentalités. Une façon de penser comme le dualisme, par exemple, a légitimé la société industrielle moderne dans sa volonté de tirer profit de la nature. En conséquence, une portion de l'humanité a été soulagée du problème de subsistance et éloignée des sources de maladies (bien qu'inégalement). Notre confiance dans les brillantes réalisations de la révolution scientifique, du Siècle des lumières, de la révolution industrielle et dans la montée du capitalisme a engendré de spectaculaires progrès pour le bien-être d'un grand nombre de gens dans les pays industrialisés.

Par contre, notre engouement pour ces courants a provoqué plusieurs des crises environnementales et des problèmes sociaux planétaires que nous observons aujourd'hui. C'est également ce qui a justifié les conséquences du « progrès » : la déforestation, la

surpêche, etc. Nous admettons que c'est la manière dont la science moderne conçoit les lois de la nature (conception bien enracinée dans la pensée religieuse judéo-chrétienne) qui a alimenté l'expansion européenne et la décimation des populations indigènes de par le monde, sans parler de leur dévaluation. Comme Gregory Bateson le fait remarquer, « les principaux problèmes que connaît le monde sont le résultat de l'écart entre le fonctionnement de la nature et la façon dont les gens pensent ».

Éclairer les ténèbres

Leonard Cohen chantait : « Il y a une fissure, une fissure dans toute chose. C'est ainsi que la lumière se faufile. » En montrant aux élèves les « fissures » de la pensée écologique, nous leur donnons la chance de voir le monde de manière complètement différente. Nous pouvons explorer avec eux d'autres façons de penser qui sont viables, afin de contrebalancer celles auxquelles nous ne souscrivons que trop. Bien sûr, il n'est pas nécessaire de diaboliser certaines croyances chez nos élèves. Par contre, l'empreinte mentale la plus utile à long terme, lorsque nous nous efforçons d'atteindre un véritable développement durable, pourrait bien être la plus variée et la plus complexe.

J'ai récemment pris part à la visite éducative d'un bassin versant. Les interprètes du site étaient hautement qualifiés pour nous communiquer le besoin d'une plus grande appréciation et d'une meilleure conservation de cette « marchandise » si précieuse : l'eau. Cependant, ils ont échoué à remettre en question

le point de vue véhiculé par la culture moderne quant à l'eau, qui se résume à la décrire comme étant un simple composé non renouvelable profitant à l'exploitation humaine, une substance séculaire n'ayant aucun autre but intrinsèque que son utilité pour la consommation, la transformation et le profit. Les participants ont obtenu de l'information, mais ils sont repartis, l'empreinte mentale — et le cœur — pas troublés le moins du monde.

Cependant, à la fréquentation d'histoires comme celle de Tekahionwake (E. Pauline Johnson), *The Lure in Stanley Park*, nous commençons à nous ouvrir à diverses possibilités cognitives dans nos relations avec les éléments de la nature. Dans ce conte, l'auteure décrit la vision traditionnelle des Salish de la côte ouest : l'arbre, considéré par plusieurs comme étant simplement une soi-disant ressource, est en réalité une incarnation de la pure bonté. Les arbres, écrit-elle, sont les gens bienveillants, humains, compatissants, les personnes charitables transformées par le Grand Esprit. Par l'observation critique des croyances propres à différentes cultures, les jeunes gens découvrent que nous ne sommes pas enchaînés à une seule façon de réfléchir sur le monde ni à une vérité unique.

Cela nous ramène à l'allégorie de Platon. Pour l'homme de la caverne, les ombres sur le mur sont peut-être la seule chose qu'il n'ait jamais connue, mais elles ne suffisent pas. Il est enchaîné et est un être

incomplet, au même titre que nous, enseignants ou élèves, si nous refusons de poser un regard sans complaisance sur qui nous sommes.

Si le jeune homme troublé par ma leçon revenait me voir maintenant pour me demander ce qu'il peut faire, je lui répondrais à nouveau de changer sa proverbiale ampoule. Après tout, l'adoption de nouveaux comportements représente une certaine part de toute relation écologique durable. Toutefois, je l'accueillerais et je l'accompagnerais dans un voyage éducatif et transformateur : l'exploration, à visière levée, de nos empreintes mentales.

Stephen Goobie est directeur adjoint et enseignant à l'école secondaire Bodwell, une école internationale située à North Vancouver, en Colombie-Britannique, qui encourage la compréhension interculturelle. Il est également directeur d'un groupe de pression de la région qui se préoccupe des changements climatiques, Cool North Shore. Il élabore aussi un outil d'analyse de l'empreinte mentale qui sera destiné aux enseignants. On peut le joindre à l'adresse courriel suivante : goobie@yahoo.ca.

Nathalie Colbert est étudiante finissante au baccalauréat en traduction professionnelle de l'Université de Sherbrooke. Elle a également commencé un certificat en environnement avec la Teluq.

Activités sur l'empreinte mentale

Êtes-vous d'accord?

Objectif : Les élèves utilisent leur capacité de réflexion personnelle afin de reconnaître leur propre empreinte mentale et celle des autres.

Participants : par paires ou en groupe, de la 2^e à la 5^e secondaire (pour les élèves de 5^e année du primaire jusqu'à la 3^e secondaire, omettez la terminologie scientifique et simplifiez les affirmations).

Déroulement :

- 1) Établissez les règles d'un dialogue respectueux.
- 2) Pour chacun des groupes, présentez une affirmation représentant une certaine mentalité. Les affirmations simplifiées et les façons de penser qui leur sont associées incluent par exemple :
 - a) Les êtres humains sont séparés de la nature (dualisme).
 - b) La nature est comme une usine qui fabrique différents produits et matériaux (mécanisme).
 - c) Le savoir scientifique est la meilleure forme de connaissance de la nature (scientisme).

- d) Les êtres humains sont supérieurs aux autres êtres vivants (spécisme).
 - e) La société actuelle est meilleure que celle du passé, et celle de l'avenir sera meilleure que celle du présent (progressisme).
- 3) Chacun des groupes discute de son affirmation, en étant guidé par les questions suivantes :
- a) Qu'est-ce que cela veut dire?
 - b) Êtes-vous d'accord? Si oui, êtes-vous certains? Pourquoi êtes-vous si certains?
 - c) D'où vient cette croyance, d'après vous?
 - d) Si vous n'êtes pas d'accord avec cette affirmation, qu'est-ce qui vous en fait douter?
 - e) Est-ce que votre comportement quotidien correspond à votre croyance à propos de cette affirmation? Pourquoi, ou pourquoi pas? Qu'est-ce que cela impliquerait de vraiment concrétiser cette croyance?
 - f) Y a-t-il des gens, à différents endroits ou à différentes époques de l'histoire, qui pourraient être en désaccord avec cette affirmation? Pourquoi pensez-vous qu'ils seraient en désaccord?
- 4) Les groupes résument leurs discussions et les présentent à la classe.

Activité de prolongement : Les groupes font une recherche sur l'histoire de l'affirmation qui leur a été assignée afin de découvrir comment, à un moment clé dans le temps, cette même affirmation a pu contribuer à justifier des changements dans l'attitude des humains envers la planète.



D'où viennent les mots que nous utilisons?

Objectif : Les élèves examinent les mots courants relatifs à la nature pour obtenir un aperçu des empreintes mentales problématiques et pour développer leur curiosité concernant l'origine de leurs propres mots et de leurs pensées.

Déroulement :

1. Présentez cette citation de Chet Bowers aux élèves : « Chaque mot a son histoire. » Chaque mot, ainsi que le concept qu'il représente, vient d'une culture, d'un endroit et d'un temps bien précis. Par le langage, nous

héritons de façons de penser le monde qui se sont transmises à travers l'histoire. Nous les propageons ensuite, et cela, souvent de façon inconsciente.

2. Donnez à chacun des groupes un mot qui est couramment utilisé lorsqu'on parle d'écologie, par exemple : environnement, ressource, espèce, organisme, parc, pollution, agriculture, déchet, bétail, progrès, forêt vierge, dépotoir, gibier, recyclage, évolution, écosystème, déforestation, climat, ferme, zoo, propriété, civilisation, science, etc.
3. Les élèves utilisent un dictionnaire étymologique en ligne (<http://www.cnrtl.fr/etymologie/>; <http://www.granddictionnaire.com/>; <http://www.etymologie.exionnaire.com/>; <http://www.lexilogos.com/etymologie.htm>; etc.) pour en découvrir la signification initiale et la racine, et pour savoir à quel moment et à quel endroit ce mot est devenu d'utilisation courante. Demandez ensuite aux élèves de partager leurs découvertes avec le reste de la classe.
4. Demandez à chacun des groupes de discuter :
 - a. Comment l'utilisation initiale de ces nouveaux mots a-t-elle changé la conception de la nature qu'avaient les gens?
 - b. Quelles croyances sont cachées derrière ces mots? (Par exemple, le terme « environnement » se base sur l'idée que la nature est ce qui nous entoure, mais ne nous inclut pas.)
 - c. Si nous n'avions pas ces mots, comment parlerions-nous de la nature?
 - d. Pourquoi est-ce important de savoir de quel endroit, de quelle époque et de quelle culture viennent les mots que nous utilisons pour parler de la nature?

Activité de prolongement : Les élèves utilisent leur esprit critique pour examiner d'autres mots relatifs à la nature. Ils pourront trouver ces mots dans les médias, leurs manuels, les journaux, etc. pour mettre en évidence les façons de penser que cachent ces mots.



Repenser les « ressources »

Objectif : Les élèves comprennent que la façon moderne de penser les ressources est seulement l'une des nombreuses perspectives culturelles possibles.

Participants : petits groupes, de la 5^e année du primaire à la 5^e secondaire (afin d'adapter cette activité à de plus jeunes apprenants, demandez-leur de dessiner leur perception de la ressource).

Déroulement :

1. Chacun des groupes choisit une image (ou si possible, un échantillon) de la « ressource » naturelle : eau, air, poisson, arbre, roche, terre, le soleil, etc.
2. En silence, les élèves passent quelques minutes à réfléchir à ce que signifie cette « ressource » pour eux.
3. Les membres du groupe discutent :
 - a. À quoi avez-vous pensé? Quelle est la première chose qui vous est venue en tête?
 - b. Pourquoi pensez-vous que c'est cela qui vous est venu en tête en premier? Où avez-vous pris cette idée?

- c. De quelle façon cette ressource est-elle importante pour vous? Pourquoi?
- d. Est-ce que cette ressource a une importance au-delà de son utilisation moderne (consommation humaine ou exploitation)?
- e. Comment les êtres humains sont-ils susceptibles d'agir envers cette ressource s'ils n'acceptent que la perspective moderne?
- f. Comment les différentes cultures à travers l'histoire considèrent-elles cette ressource? Quel pourrait alors être leur comportement?

Activité de prolongement : En utilisant des cartons contenant de l'information, faites deux piles, une pour les ressources et une autre pour les différentes cultures du monde. Chacun des élèves choisit au hasard une ressource et une culture (y compris une culture de notre époque) dans chaque pile. Demandez aux élèves de faire une recherche puis une affiche-résumé montrant quelle importance a cette ressource pour cette culture en particulier.