

Trois voies pour développer les compétences pour la lutte contre les changements climatiques

Mélanie Perroux, Hélène Gayraud,
Geneviève Grenier et Mélanie Beaudoin

Comme bien des membres du personnel enseignant des cégeps, peut-être avez-vous certaines préoccupations quant à l'urgence climatique ? Eh bien, sachez que cette inquiétude est partagée par une large proportion de la population étudiante. Au niveau collégial, où se forge la conscience citoyenne, l'intégration de la lutte contre les changements climatiques (LCC) peut avoir un apport significatif sur l'engagement civique, la capacité de la population étudiante à se prémunir des impacts des changements climatiques sur leur santé et l'acquisition de compétences professionnelles. Puisque l'enseignement aux changements climatiques est relativement récent, cet article examine trois approches possibles pour développer les compétences pour la LCC au collégial. Il propose aussi des pistes de solution pour surmonter les principaux obstacles rencontrés par le personnel enseignant.

Mention de source : iStock/yuda lesmana

À propos de l'INSPQ

L'Institut national de santé publique du Québec (INSPQ) est un pôle d'expertise gouvernemental visant l'amélioration de la santé et du mieux-être de la population québécoise. Ses équipes couvrent un large spectre de la santé publique, allant des sciences de la nature aux analyses de laboratoire, des sciences sociales à l'élaboration de politiques, et déploient des efforts de veille, de recherche et développement, de transfert de connaissances et de formation pour aider les autorités et les communautés concernées. Les changements climatiques sont depuis longtemps une préoccupation majeure de l'INSPQ qui a notamment mis en place plusieurs formations sur ce thème.

Un défi de santé et d'adaptation de la formation


Les principales organisations professionnelles au Québec et à l'international reconnaissent que les professionnelles et professionnels de la santé sont en première ligne pour répondre aux besoins croissants des populations et que ces derniers peuvent les accompagner dans leur cheminement vers des modes de vie sains et durables (CII, 2018 ; Lespérance et Macdonald, 2019 ; OIIQ, 2019 ; OPIQ, 2022 ; Orozco et Roy, 2017). Le cadre d'analyse des impacts potentiels des changements climatiques sur la santé et la sécurité des travailleurs et travailleuses permet de voir l'ampleur des modifications dans le monde du travail dont sont tirés les exemples au **tableau 1** (Adam-Poupart et collab., 2012)¹.

Tableau 1

Exemples de risques sur la santé par secteurs d'emplois affectés par les changements climatiques

Risques sur la santé	Exemples de secteurs affectés
Risque sur la santé et la sécurité à la suite de l'exposition des individus	<ul style="list-style-type: none">• Premiers répondants (ambulanciers, pompiers, cliniciens)• Travailleurs extérieurs
Changement dans les pratiques, en raison des perturbations dans les écosystèmes	<ul style="list-style-type: none">• Pêcherie• Agriculture• Tourisme et plein air• Foresterie
Changements du contexte socioéconomique induit par la diminution d'emplois et la croissance des industries « vertes »	<ul style="list-style-type: none">• Recyclage• Construction et urbanisme• Énergie• Transport

¹ Le lectorat souhaitant découvrir d'autres secteurs affectés par les changements climatiques peut consulter le cadre de l'Institut de recherche en santé et sécurité du travail (Adam-Poupart et collab., 2012) adapté de Schulte et Chun (2009) [inspq.qc.ca/sante-au-travail/atacc].



La mise en œuvre 2022-2027 du Plan pour une économie verte du gouvernement du Québec reconnaît d'ailleurs qu'une adaptation de la main-d'œuvre par le biais de la formation à tous les niveaux s'avère nécessaire. Cette démarche peut notamment s'inscrire dans un mouvement vers l'écologisation des cursus (UNESCO-UNEVOC, 2017).

La littérature concernant l'ajout d'une lentille « changements climatiques » dans la formation initiale repère toutefois trois principales barrières (Blanchard et collab., 2023). Premièrement, les cursus sont trop chargés. Deuxièmement, si les équipes pédagogiques sont dans l'ensemble sensibilisées à la LCC, celles-ci ne s'estiment pas suffisamment renseignées sur ses fondements scientifiques. Troisièmement, l'action climatique est souvent présentée ou perçue comme concernant la biodiversité ou la réduction des émissions de GES, tandis que demeure flou le lien avec certaines disciplines comme les sciences sociales, la santé ou les arts.

Par ailleurs, nombre de membres du personnel enseignant se questionnent sur leur propre niveau de connaissances sur le sujet : Ne risquent-ils pas de participer à la désinformation ? Ne devraient-ils pas plutôt interpeler une personne experte ? N'y a-t-il pas des risques d'exacerber l'écoanxiété étudiante sachant que 54 % de la population estime ressentir cette écoémotion en 2023 (Champagne St-Arnaud et collab., 2023) ? Plusieurs personnes enseignantes aimeraient pouvoir agir en soutien aux jeunes, qui se sentent peu outillés et sont plus susceptibles de vivre des symptômes d'écoanxiété, tout en leur montrant que les adultes ne rejettent pas la responsabilité aux générations suivantes

(Bruch et collab., 2022), mais comment s'y prendre ? Explorons différentes options qui s'offrent à elles.

Trois voies pour l'enseignement des changements climatiques

Pour comprendre comment aborder la crise climatique dans la formation initiale et continue des prestataires de soins et de services sociaux, l'INSPQ a effectué une revue narrative systématique de la littérature. Si 381 articles ont été repérés depuis 2012, seulement 81 abordaient la formation, dont seuls 7 articles publiés évaluaient les effets des formations développées (Alvarez-Nieto et collab., 2018 ; Aronsson et collab., 2020 ; Grose et Richardson, 2016 ; Keating et collab., 2022 ; Leung et collab., 2022 ; Nguyen et collab., 2021 ; Richardson et collab., 2017).

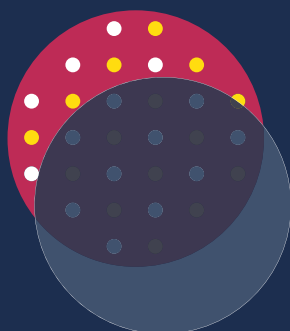
Bien que la revue narrative ait porté exclusivement sur le domaine de la santé et des services sociaux, on peut constater des similitudes avec d'autres disciplines, pour lesquelles ce ne sont pas tant les connaissances sur la science du climat que celles sur les solutions et les modifications de pratiques qui sont nécessaires. Par exemple, en sécurité au travail, que la chaleur provienne de vagues de chaleur ou d'un procédé industriel, les risques sur la santé des équipes de travail sont les mêmes. Toutefois, la sensibilisation devra être faite auprès d'organisations qui ne se sentaient auparavant pas concernées par cet enjeu.

Loin de s'additionner à d'autres enjeux, comme l'intégration de notions d'équité, de diversité et d'inclusion ou encore l'autochtonisation des cursus, la contextualisation de

certaines compétences à la lumière de la LCC vient renforcer ces thématiques, puisque les impacts des changements climatiques sont plus importants auprès de ces populations, alors qu'elles y ont le moins contribué et qu'elles bénéficient de leviers moindres pour s'en prémunir.

La majorité des articles repérés décrivaient des processus ou des contenus de formations de niveaux universitaire ou préuniversitaire. Trois voies pour l'enseignement des changements climatiques émergent : l'exemplification, l'intégration et l'inclusion. Celles-ci ont le potentiel de s'entrecroiser, de se compléter ou de représenter différentes étapes de la progression d'un programme ou d'un établissement dans l'intégration de l'enjeu.

L'exemplification



L'exemplification utilise la LCC comme lunette tout au long d'un cours portant sur des thématiques ou des compétences liées à la formation générale commune et à la formation générale propre (p. ex. : philosophie, communication, culture scientifique et technologique, langue seconde). L'objectif du cours reste l'acquisition des compétences figurant au plan-cadre. La thématique climatique vient contextualiser ces objectifs à une mise en pratique spécifique. Les évaluations ne portent donc pas sur la LCC.

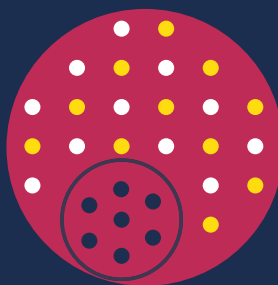
Ces initiatives sont souvent portées par une seule personne enseignante, dans le cadre d'un ou de plusieurs cours sous sa responsabilité. Voici deux exemples concrets, adaptés de la littérature scientifique.

- Dans un cours de philosophie, la personne enseignante prévoit des discussions sur la perception de l'humain comme être hors de la nature et lui étant supérieur, ce qui peut engendrer des modèles économiques, sociaux et culturels exacerbant la crise climatique. En lien avec une compétence propre aux soins infirmiers, la perspective philosophique pourrait mener la classe à une réflexion éthique quant à certains soins contribuant à détériorer la santé des populations par leurs émissions importantes de GES.

- Un cours d'anglais langue seconde peut amener la classe à analyser un discours fait lors de la COP28 et à produire un argumentaire oral sur l'utilisation des énergies fossiles.

Cette voie permet de sensibiliser significativement les étudiants et étudiantes à l'enjeu climatique, mais peut s'avérer limitée quant aux apprentissages en profondeur concernant la LCC, à moins que l'enjeu ne soit présent tout au long du cours comme un fil conducteur. La personne enseignante peut doser l'exemplification, selon sa mesure de l'intérêt de ses groupes, pour favoriser la motivation et l'engagement. Des stages ayant des mandats liés à la LCC peuvent être inclus dans l'exemplification.

L'intégration



La seconde voie repérée est l'ajout d'activités pédagogiques qui visent l'acquisition de connaissances et de compétences propres à la LCC. Il peut s'agir d'activités périscolaires sur les campus, notamment des conférences, projections de films, débats, participations à des activités de la société civile ou implications au sein du processus d'écologisation d'un établissement.

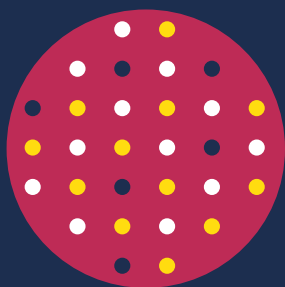
Il peut par ailleurs s'agir d'activités curriculaires comme l'ajout de profils à certains programmes ou de cours optionnels. Par exemple, proposer

un profil « Santé durable » dans le programme 180.Ao Soins infirmiers permettrait d'expliquer comment soigner les personnes vulnérables (jeunes enfants, femmes enceintes, personnes âgées, personnes ayant des maladies chroniques ou de la pharmacothérapie, etc.) qui vivent des conséquences physiques et psychologiques des aléas climatiques telles qu'un coup de chaleur, une insuffisance rénale aigüe due à la chaleur, des allergies au pollen, une exacerbation des maladies respiratoires ou cardiovasculaires, un stress posttraumatique lié aux urgences climatiques ou encore de l'écoanxiété. On pourrait également former les classes à la gestion des déchets biomédicaux et à l'implantation de pratiques durables en prévention des infections. Enfin, selon les assises de l'exercice professionnel concernant l'autonomie de la personne, les cours du profil pourraient viser l'accompagnement des individus qui souhaitent maintenir ou améliorer leurs habitudes de vie tout en respectant les limites planétaires.

L'intégration nécessite la collaboration et la concertation de l'équipe programme et peut exiger une redéfinition du profil de sortie. En contrepartie de ces efforts, les cours développés comprennent des cibles d'apprentissage liées à la LCC rendant l'évaluation possible, ce qui n'était pas le cas avec la voie de l'intégration. Cette voie permet également de renforcer le sentiment de capacité des personnes étudiantes face à une crise qui suscite un grand sentiment d'impuissance.

L'intégration peut émerger à l'initiative de quelques personnes professionnelles, enseignantes ou étudiantes. Des personnes ou organisations externes au cégep peuvent en outre être sollicitées : scientifiques, organisations environnementales, etc.

L'inclusion



La dernière voie vise la modification des cibles de formation ou d'apprentissage d'un cours ou d'un programme pour y inclure les éléments pertinents à la LCC. L'inclusion peut débiter dans un cours seulement. Pour favoriser l'apprentissage en profondeur et la transférabilité des connaissances et des compétences, l'inclusion à plusieurs cours est éventuellement requise. Le **tableau 2** répertorie quelques exemples (Climate Resources for Health Education, 2023).

Tableau 2 Objectifs liés à la LCC inclus dans les disciplines de la santé et des services sociaux

Discipline	Objectif initial	Exemples d'objectifs liés à la LCC	Exemples de contenus essentiels
Inhalothérapie	Enseigner, superviser et administrer des traitements aux personnes atteintes de troubles respiratoires chroniques ou aigus	Enseigner, superviser et administrer des traitements aux personnes atteintes de troubles respiratoires chroniques ou aigus lors d'une vague de chaleur, d'un pic de pollution ou de feux de forêt Favoriser les pratiques durables dans les soins apportés aux personnes atteintes de troubles respiratoires chroniques ou aigus	<ul style="list-style-type: none"> Comprendre les associations entre la chaleur, les pics de pollution et l'exacerbation de troubles respiratoires chroniques ou aigus et leurs conséquences possibles (p. ex. : visites aux urgences, décès) Enseigner les comportements adaptatifs (p. ex. : réduction des activités extérieures non nécessaires, d'autres sources de pollution intérieure) Renforcer les suivis des patients asthmatiques pendant ces périodes Relier les inhalateurs d'aérosols doseurs aux émissions de GES et connaître les solutions de rechange
Travail social	Analyser les besoins et les ressources d'une famille Effectuer des interventions psychosociales	Analyser les besoins et ressources d'une famille à la suite d'une inondation Effectuer des interventions psychosociales à la suite d'un feu de forêt ou à l'occasion d'un anniversaire commémoratif	<ul style="list-style-type: none"> Connaître les ressources disponibles (p. ex. : financières, psychosociales, alimentaires, matérielles) pouvant faire suite à un événement météorologique extrême Expliquer comment les événements météorologiques extrêmes peuvent amener le développement ou l'exacerbation de diverses problématiques (p. ex. : dépendance, violence conjugale, appauvrissement, perte d'autonomie)

Quelle voie choisir ?

Étant donné le peu de projets évalués, la revue narrative systématisée n'a pas permis de déterminer avec certitude quelle voie parmi ces trois approches est la plus efficace. En revanche, voici un aperçu des éléments à considérer associés à chacune d'entre elles.

Méthode	Avantages	Éléments à considérer	
Intégration	Exemplification	<ul style="list-style-type: none"> Facilite une première démarche Renforce une posture d'ouverture et de réflexivité Rejoint des personnes étudiantes avec des degrés de sensibilisation/connaissances hétérogènes Travaille le sens critique et l'analyse Favorise une prise en compte des émotions grâce au lien formé dans le groupe-classe N'exige pas d'expertise en science du climat ; l'expertise de sa pratique disciplinaire suffit 	<ul style="list-style-type: none"> Instrumentalise la crise climatique, sans nécessairement démontrer son importance propre Demeure ponctuelle dans le parcours Nécessite un plus grand recours à des méthodes pédagogiques contextualisées, authentiques ou expérientielles pour la transférabilité dans la pratique Réduit les chances de pérennité si repose sur la volonté d'une seule personne enseignante Limite l'évaluation des apprentissages spécifiques à la LCC
	périscolaire	<ul style="list-style-type: none"> Favorise la collaboration interdisciplinaire, interne et externe à l'établissement Ne s'appuie que sur quelques personnes volontaires : peu de sensibilisation à faire en amont Offre une bonne visibilité à l'enjeu Favorise la mobilisation étudiante Soutient le développement de compétences transversales des personnes apprenantes participant à l'organisation 	<ul style="list-style-type: none"> Mobilise des personnes déjà sensibilisées et informées A un effet non structurant sur la formation initiale Peut nécessiter le soutien de l'établissement et des services à la vie étudiante Nécessite des efforts de promotion et de communication Tempère la transférabilité à la pratique professionnelle Limite l'évaluation des apprentissages
	curriculaire	<ul style="list-style-type: none"> Permet le développement d'une vision systémique et d'une capacité d'analyse Favorise les capacités d'agir des personnes étudiantes Soutient le développement de compétences transversales Permet l'approfondissement des connaissances de base Favorise une prise en compte des émotions grâce au lien formé dans le groupe-classe Permet l'évaluation des apprentissages spécifiques à la LCC 	<ul style="list-style-type: none"> Mobilise souvent des personnes déjà sensibilisées et informées A un effet peu structurant sur la formation initiale Peut complexifier la logistique des horaires de cours Requiert des efforts importants des équipes pédagogiques et de direction
Inclusion	<ul style="list-style-type: none"> Rejoint l'ensemble des étudiants et étudiantes d'un programme Permet l'apprentissage par les pairs avec les personnes étudiantes plus informées Favorise l'apprentissage en spirale (répétitions de l'enjeu dans plusieurs cours ou sur plusieurs années) Vise à établir des liens concrets avec la pratique Démontre que la LCC nécessite des implications multiples dans la pratique (durabilité des pratiques, enseignement aux patients, leadership, etc.) Permet d'intégrer l'enjeu sans dépendre de la révision des devis ministériels ou des référentiels de compétences N'exige pas d'expertise en science du climat ; l'expertise de sa pratique disciplinaire suffit 	<ul style="list-style-type: none"> Exige de sensibiliser un grand nombre de personnes Nécessite une réelle approche-programme et une bonne concertation de l'équipe-programme pour assurer la cohérence et la non-redondance des contenus Présente le risque d'une vision unidisciplinaire et simplifiée de l'enjeu Ne change pas les paradigmes et cadres conceptuels disciplinaires existants, mais s'y conforme Ne permet pas la visibilité des efforts des équipes pédagogiques pour enseigner l'enjeu 	

Diverses réflexions permettent d'éclairer le choix de la ou des voies les plus adaptées à son contexte, à la vision de son établissement sur cet enjeu et à sa posture pédagogique (Bisaillon et Levesque, 2016). Voici quelques questionnements possibles :

- Doit-on former le plus de personnes possible ou développer une expertise étudiante?
- Souhaite-t-on favoriser les discussions et les réflexions sur le sujet, ou influencer le développement de pratiques professionnelles adaptées?
- Envisage-t-on de travailler en solo ou de manière concertée?
- Quels sont les soutiens institutionnels disponibles : recherche, enseignement, communauté, opérations et vie sur le campus? (Bisaillon et Levesque, 2016)
- Quels sont les alliés disponibles (équipes pédagogiques, enseignantes, etc.)?
- Quels sont les partenaires potentiels? Existe-t-il des milieux de stage ou de recherche?
- Quel est le degré de mobilisation des associations étudiantes? Quels sont leurs besoins?

À l'échelle d'un établissement, ou même d'un programme, les trois voies peuvent s'implanter simultanément ou successivement. Certaines initiatives individuelles ont débuté par l'exemplification, amenant une équipe pédagogique à élaborer une programmation intégrée, facilitant ainsi l'inclusion de l'enjeu climatique dans plusieurs cours, grâce au soutien des conseillers et conseillères pédagogiques.

Quelques pistes de réflexion pour le développement de compétences en LCC

Traitement : aborder les changements climatiques de façon systémique et dynamique

Le développement d'une vision systémique et interdisciplinaire de l'enjeu est conseillé, notamment en touchant simultanément l'atténuation des émissions de GES et l'adaptation des pratiques professionnelles. Il est également recommandé de développer l'esprit critique des personnes étudiantes afin de leur permettre d'analyser les paradigmes ou cadres conceptuels existants (p. ex. : le modèle biomédical en santé, l'Anthropocène², la place de l'économie), ainsi que leurs impacts climatiques.

Contenus : agir localement et miser sur le concret et les acquis antérieurs

Bien que la LCC implique une concertation internationale, les articles suggéraient d'ancrer l'enseignement dans une perspective locale, pour affiner la compréhension des impacts et des solutions sur un territoire donné.

Le besoin d'une vision globale et systémique s'accompagne, selon les articles, de celui d'une traduction concrète des apprentissages de la LCC dans la pratique professionnelle. Les

méthodes pédagogiques et activités d'apprentissage pertinentes à l'enjeu climatique et favorisant cette transférabilité sont déjà maîtrisées par les équipes pédagogiques : étude de cas, apprentissage par scénario ou simulation, travail de groupe... Plusieurs recommandaient de s'appuyer sur les connaissances, attitudes et compétences existantes des personnes apprenantes et leur utilité tant pour la planète que pour la vie professionnelle.

Communication : sortir de la menace

Les changements climatiques sont souvent abordés sous l'angle de la menace. Pourtant, l'environnement naturel est un déterminant du bien-être des populations et rend des services importants aux humains. Il convient ainsi d'en proposer une vision positive et de s'appuyer sur le principe de *co-bénéfice*³ (Holguera et Senn, 2021).

Il importe également d'aborder l'enjeu de manière à limiter les écoémotions négatives et à favoriser la mise en action. Dans la lignée de la pédagogie de l'espoir (Brouillette, 2010), on peut présenter des initiatives ou des réalisations positives vis-à-vis de l'enjeu climatique. Différents guides sont en développement sur la communication climatique, et il est possible de consulter des organisations de type Éco-motion.

² L'Anthropocène est une époque géologique qui se caractérise par l'avènement des humains comme principale force de changement sur Terre, surpassant les forces géophysiques.

³ Le terme *co-bénéfice* décrit des interventions et mesures d'ordres structurel, communautaire ou individuel découlant de stratégies liées à la LCC, qui ont par ailleurs des bénéfices directs pour la santé, l'environnement, l'intégration sociale ou l'économie.

Conclusion

L'enseignement aux changements climatiques au sein des établissements collégiaux ouvre la voie à une diversité d'approches, chacune avec ses propres bénéfices et défis. Que ce soit par l'exemplification, l'intégration, l'inclusion ou une fusion de ces méthodes, il est crucial de comprendre pleinement les besoins et les réalités de chaque contexte éducatif avant de se lancer. Plutôt que de privilégier une approche standardisée, une transition graduelle et adaptée à chaque programme facilite le développement de compétences spécifiques à la LLC. En misant sur une réflexion collective et concertée, les membres du réseau collégial peuvent jouer un rôle déterminant dans la formation de citoyennes et citoyens conscients et outillés face aux enjeux climatiques. —



Mention de source : iStock/yuda lesmana

Références bibliographiques

- Adam-Poupart, A. et collab. (2012). « Impacts des changements climatiques sur la santé et la sécurité des travailleurs », *Études et recherches R-733*, Institut de recherche Robert-Sauvé en santé et en sécurité du travail (IRSST).
- Alvarez-Nieto, C. et collab. (2018). « Developing digital educational materials for nursing and sustainability: The results of an observational study », *Nurse education today*, vol. 60, p. 139-146.
- Aronsson, J. et collab. (2020). « Student nurses exposed to sustainability education can challenge practice: A cohort study », *Nursing & Health Sciences*, vol. 22, n° 3, p. 803-811.
- Bisaillon, V. et F. Levesque (2016). *Enseigner et participer au changement. Le développement durable au collégial*, Les cahiers de l'AQPC, Association québécoise de pédagogie collégiale.
- Blanchard, O. A. et collab. (2023). « The Climate Change Conversation: Understanding Nationwide Medical Education Efforts », *Yale Journal of Biology and Medicine*, vol. 96, n° 2, p. 171-184.
- Brouillette, V. (2010). « Comment parler d'avenir aux jeunes ? Pour une pédagogie de l'espoir... », *Vie pédagogique*, vol. 154 [En ligne].
- Burch, H. et collab. (2022). « A planetary health–organ system map to integrate climate change and health content into medical curricula », *Medical Journal of Australia*, vol. 217, n° 9, p. 469-473.
- Champagne St-Arnaud, V. et collab. (2023). *Baromètre de l'action climatique : Disposition des Québécoises et des Québécois envers les défis climatiques*, Groupe de recherche sur la communication marketing climatique, Université Laval.
- CII (2018). *Le Conseil International des Infirmières appelle au renforcement du leadership infirmier contre les effets sanitaires du changement climatique*, ICN – International Council of Nurses.
- Climate Resources for Health Education (2023). *Climate Resources for Health Education Implementation Guide*, 21 juillet.
- Grose, J. et J. Richardson (2016). « Can a sustainability and health scenario provide a realistic challenge to student nurses and provoke changes in practice ? An evaluation of a training intervention », *Nursing & health sciences*, vol. 18, n° 2, p. 256-261.
- Holguera, J. G. et N. Senn (2021). « Co-bénéfices santé-environnement et changement climatique : Concepts et implication pour l'alimentation, la mobilité et le contact avec la nature en pratique clinique », *La Presse Médicale Formation*, vol. 2, n° 6, p. 622-627.
- Keating, S. A. et collab. (2022). « Integrating Climate Change in the Curriculum: Using Instructional Design Methods to Create an Educational Innovation for Nurse Practitioners in a Doctor of Nursing Practice Program », *Journal for Nurse Practitioners*, vol. 18, n° 4, p. 424-428.
- Lespérance, J. D. et S.-A. Macdonald (2019). « La justice environnementale : Dans l'angle mort de la formation en travail social? », *Intervention*, vol. 150, p. 113-119.
- Leung, W. S. et collab. (2022). « Implementing Environmental Sustainability Educational Intervention in Dental Hygiene Instruction », *Journal of dental hygiene: JDH*, vol. 96, n° 4, p. 57-64.
- Nguyen, E. et collab. (2021). « Characterisation of an elective course on climate change for health professional students », *Pharmacy Education*, vol. 21, n° 1, p. 216-221.
- OIIQ (2019). *Les impacts des changements climatiques sur la santé des populations et la pratique infirmière : Prise de position*, Ordre des infirmières et infirmiers du Québec.
- OPIQ (2022). « Urgence climatique... plus tard, c'est trop tard ! », *L'Inhalo*, Ordre professionnel des inhalothérapeutes du Québec, vol. 39, n° 1, p. 9-33.
- Orozco, T. et J. Roy (2017). *Changements climatiques : Quel est le rôle de la physiothérapie ?*, Université de Montréal.
- Richardson J. et collab. (2017). « Developing awareness of sustainability in nursing and midwifery using a scenario-based approach : Evidence from a pre and post educational intervention study », *Nurse Education Today*, vol. 54, p. 51-55.
- UNESCO- UNEVOC (2017). *Écologisation de l'enseignement et de la formation techniques et professionnels*, Guide pratique pour les institutions.



Mélanie Perroux, conseillère scientifique à l'INSPQ, est responsable de la programmation de formations concernant les changements climatiques et la santé. Auparavant directrice d'une chaire de recherche sur l'organisation du système de santé, elle connaît bien les différents rôles professionnels en santé et services sociaux.

melanie.perroux@inspq.qc.ca



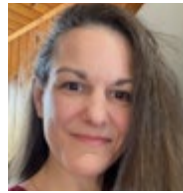
Hélène Gayraud est conseillère scientifique à l'INSPQ depuis novembre 2023, où elle porte divers projets de formation ou y contribue. C'est grâce à des études de deuxième cycle et dans le cadre de sa pratique professionnelle comme nutritionniste formatrice, conférencière et enseignante en éducation à la santé qu'elle a développé ses connaissances et compétences en pédagogie et en andragogie. Elle a également été conseillère pédagogique au collégial et responsable de la création d'un programme universitaire de baccalauréat en nutrition.

helene.gayraud@inspq.qc.ca



Geneviève Grenier cumule plus de 15 ans d'expérience en recherche et en transfert de connaissances. Elle détient une maîtrise de la Faculté des arts et des sciences et un diplôme d'études supérieures de la Faculté des sciences de l'éducation de l'Université de Montréal. En plus d'accompagner les équipes de l'INSPQ dans leurs projets de transfert des connaissances, elle s'intéresse à l'appropriation des connaissances et à leur évaluation.

genevieve.grenier@inspq.qc.ca



Mélanie Beaudoin, conseillère scientifique et coordonnatrice à l'INSPQ, travaille en environnement depuis près de 25 ans. Longtemps été experte de la question de la lutte contre les îlots de chaleur urbains et des bénéfices des espaces verts sur la santé, elle est maintenant responsable de l'action formation-santé et de l'action mobilisation-santé du Plan pour une économie verte.

melanie.beaudoin@inspq.qc.ca

Mon syndicat, bien plus qu'une convention



fec.lacsq.org

