

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À MONTRÉAL

UN PROGRAMME D'ALIMENTATION SCOLAIRE QUI CONNECTE LES JEUNES  
À L'ALIMENTATION DURABLE

ESSAI PRÉSENTÉ

À

L'INSTITUT DES SCIENCES DE L'ENVIRONNEMENT

PAR

LAURENCE-EMMANUELLE ROCH

DÉCEMBRE 2025

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À MONTRÉAL  
Service des bibliothèques

Avertissement

La diffusion de ce document diplômant se fait dans le respect des droits de son auteur, qui a signé le formulaire *Autorisation de reproduire et de diffuser un travail de recherche de cycles supérieurs* (SDU-522 – Rév. 12-2023). Cette autorisation stipule que «conformément à l'article 11 du Règlement no 8 des études de cycles supérieurs, [l'auteur] concède à l'Université du Québec à Montréal une licence non exclusive d'utilisation et de publication de la totalité ou d'une partie importante de [son] travail de recherche pour des fins pédagogiques et non commerciales. Plus précisément, [l'auteur] autorise l'Université du Québec à Montréal à reproduire, diffuser, prêter, distribuer ou vendre des copies de [son] travail de recherche à des fins non commerciales sur quelque support que ce soit, y compris l'Internet. Cette licence et cette autorisation n'entraînent pas une renonciation de [la] part [de l'auteur] à [ses] droits moraux ni à [ses] droits de propriété intellectuelle. Sauf entente contraire, [l'auteur] conserve la liberté de diffuser et de commercialiser ou non ce travail dont [il] possède un exemplaire.»

# TABLE DES MATIÈRES

<b>Avant-propos</b> .....	<b>2</b>
<b>Résumé et mots-clés</b> .....	<b>3</b>
<b>Introduction</b> .....	<b>4</b>
<b>Problématique de recherche</b> .....	<b>5</b>
<b>Question et objectifs de recherche</b> .....	<b>10</b>
<b>Méthodologie</b> .....	<b>12</b>
<b>A. Justification de l'approche méthodologique</b> :.....	<b>12</b>
<b>B. Outils de collecte de données et angle d'approche</b> .....	<b>13</b>
<b>État des connaissances</b> .....	<b>14</b>
<b>C. Panorama de l'alimentation scolaire</b> .....	<b>14</b>
1. Qu'est-ce que l'alimentation scolaire?.....	14
2. Vers des programmes d'alimentation scolaire durables.....	15
3. L'alimentation scolaire au Québec.....	16
4. Composantes « durabilité » dans les programmes d'alimentation scolaire au Québec.....	17
5. Des initiatives inspirantes dans le monde et au Québec.....	18
<b>D. Cadre conceptuel relatif à l'alimentation scolaire durable</b> .....	<b>19</b>
Alimentation durable et responsable .....	19
Sécurité alimentaire.....	19
Littératie alimentaire .....	20
Transition vers la durabilité .....	20
Éducation relative à l'environnement et à l'alimentation .....	21
<b>E. Contexte michelois – contexte sociodémographique de la Grande-Bouffe</b> .....	<b>21</b>
<b>Résultats de recherche</b> .....	<b>24</b>
<b>L'alimentation et les activités éducatives offertes par La Grande-Bouffe</b> .....	<b>24</b>
<b>Axe de l'éducation alimentaire</b> .....	<b>25</b>
<b>Axe de l'alimentation durable</b> .....	<b>28</b>
<b>Axe de la gestion des matières résiduelles (GMR)</b> .....	<b>30</b>
<b>Discussion</b> .....	<b>33</b>
<b>Bibliographie</b> .....	<b>40</b>

## **Avant-propos**

Cet essai est l'aboutissement de réflexions sur l'éducation alimentaire qui ont émergé bien avant le début de mon parcours à la maîtrise en sciences de l'environnement. C'est en étudiant le travail social et en réalisant un stage en organisation communautaire en 2023 que je me suis découvert un grand intérêt pour l'intervention communautaire, la sécurité alimentaire et la résilience climatique. Ainsi, j'ai continué à œuvrer dans le domaine de l'intervention communautaire en étudiant notamment les systèmes alimentaires durables au sein de la maîtrise en sciences de l'environnement. J'occupe effectivement le poste de coordinatrice d'ateliers d'éducation populaire au Centre éducatif communautaire René-Goupil : un centre d'éducation populaire accueillant la mesure d'alimentation scolaire La Grande-Bouffe. Ainsi, lorsque mes travaux de recherche me confrontaient à l'effritement des connaissances alimentaires et des compétences culinaires des jeunes (Boire, 2020), j'étais aux premières loges du déroulement d'une mesure alimentaire scolaire. C'est ce qui m'a donné envie de comprendre davantage les pratiques durables dans le domaine de l'alimentation scolaire. Cet essai se situe donc à la jonction d'expériences à la fois personnelles, professionnelles et académiques et est fortement traversé par mon expérience sur le terrain.

## Résumé et mots-clés

### *Résumé*

Mondialement, on observe divers mouvements éducatifs encourageant les jeunes à renouer avec l'origine des aliments qu'ils consomment et à adopter des habitudes alimentaires saines et écoresponsables (Boire, 2020). Dès lors, il devient pertinent d'examiner comment certaines initiatives d'alimentation scolaire pourraient matérialiser de tels objectifs en remaniant leurs programmes d'alimentation scolaire au profit de la durabilité et de l'éducation alimentaire. Ce projet d'essai s'intéresse à comment la mesure alimentaire montréalaise La Grande-Bouffe pourrait intégrer davantage les principes de l'éducation alimentaire et de la transition vers la durabilité au sein de son programme. Puis, quels seraient les enjeux et les opportunités associés à cette intégration?

Par une synthèse de la littérature sur les programmes d'alimentation scolaire qui intègrent les principes de la durabilité et de l'éducation alimentaire, les meilleures pratiques seront identifiées et leur application à la Grande-Bouffe sera ensuite discutée. À la lumière des tendances remarquées au sein des programmes d'alimentation scolaire, trois axes d'intervention seront à développer pour la Grande-Bouffe : l'éducation alimentaire, l'alimentation durable et la gestion des matières résiduelles. Néanmoins, des défis pratiques liés à la mise en œuvre de ces changements, tels que des contraintes budgétaires, seront mis en lumière.

### *Mots-clés*

Alimentation scolaire, éducation alimentaire, écoresponsabilité, éducation relative à l'environnement, éducation populaire, littératie alimentaire, transition vers la durabilité, systèmes alimentaires, gestion des matières résiduelles, jardins pédagogiques.

## Introduction

Mondialement, on observe divers mouvements éducatifs encourageant les jeunes à renouer avec l'origine des aliments consommés et à adopter des habitudes alimentaires saines et écoresponsables (Boire, 2020). Au Québec, des plaidoyers militent pour une alimentation scolaire qui – au-delà des repas offerts – agisse sur les différentes dimensions de la sécurité alimentaire, renforce la littératie alimentaire et soutienne les systèmes alimentaires locaux (Chantier PASUQ, 2023). Néanmoins, les programmes d'alimentation scolaire québécois ne parviennent généralement pas à aborder les aspects multidimensionnels de l'alimentation et se concentrent presque exclusivement sur la sécurité alimentaire (Plourde, 2024). Pourtant, force est de constater l'effritement des connaissances et des compétences alimentaires des plus jeunes (Boire, 2020). Au regard de ce contexte inquiétant, cet essai se penche sur le cas spécifique de la mesure alimentaire La Grande-Bouffe en vue de réfléchir à des pistes de changements pour une meilleure intégration de l'éducation alimentaire et d'une transition vers la durabilité. En analysant différentes pratiques québécoises et internationales en matière d'alimentation scolaire, cet essai dressera différentes recommandations pour La Grande-Bouffe. Puis, il sera question de réfléchir aux leviers et aux obstacles liés à la mise en pratique de ces transitions durables pour la Grande-Bouffe.

Sur le plan méthodologique, l'analyse s'appuie sur une recension de la littérature scientifique et de la littérature grise (internationales, nationales et provinciales) et sur une étude de cas. Pour ce faire, la documentation interne disponible sera utilisée et des observations de terrain seront réalisées au sein de l'organisme le Centre éducatif communautaire René-Goupil qui accueille la mesure alimentaire en question. L'étude se limite à la période 2024-2025 et permet de dégager des observations, des recommandations et des revendications qui pourront ensuite servir au Centre éducatif communautaire René-Goupil dans la mise en œuvre de sa Grande-Bouffe.

## Problématique de recherche

### *Des enjeux alimentaires qu'on ne peut ignorer : des avenues d'intervention pour l'alimentation scolaire*

D'ici 2050, 9 milliards de personnes devront être nourries sans que notre qualité de vie sur Terre n'en soit gravement compromise (Godfray et al., 2010). Bien tristement, manger est aujourd'hui synonyme d'appauvrissement des terres, de menaces pour les écosystèmes et d'insécurité sociales et alimentaires. Actuellement, la nourriture représente 20 à 35 % de l'empreinte écologique individuelle des personnes canadiennes (Crippa et al., 2021). Si nous généralisons l'agriculture industrielle à l'ensemble des systèmes alimentaires planétaires, elle serait responsable d'environ 42% des émissions totales de gaz à effet de serre (GES) (Crippa et al., 2021). Outre les émissions de GES liées à l'alimentation, une quantité très importante de polluants est émise par une production agricole vouée au gaspillage alimentaire.

En 2022, dans le monde, 1,05 milliard de tonnes de nourriture ont été gaspillées, alors qu'un tiers de la population mondiale était confronté à l'insécurité alimentaire (UN Climate Change News, 30 septembre 2024). Au Canada, on estime que 41% du gaspillage alimentaire aurait pu être évité (Second Harvest, 2024). C'est peu dire que d'affirmer que l'on mange souvent sans conscience des impacts sociaux et planétaires qui y sont reliés. Écrire cela ne revient pas qu'à critiquer les habitudes alimentaires malsaines pour la santé des populations. Oui, il est vrai qu'au Québec seulement 24 % des adultes consommeraient les portions de fruits et de légumes recommandées par le Guide alimentaire canadien (Street, 2018). Cependant, manger de manière consciencieuse, c'est aussi reconnaître la provenance des aliments, leurs groupes alimentaires, ou encore de savoir qu'une tomate c'est un fruit. Pourtant, au Québec, 29% des enfants âgés entre 4 et 11 ans continuent de croire que le fromage vient des plantes (Street, 2018).

Devant ces données, les autorités publiques sont de plus en plus préoccupées par l'effritement des connaissances alimentaires et des compétences culinaires des jeunes (Boire, 2020). Comme le souligne Lucie Sauvé dans une entrevue pour la revue *Cent degrés*, « les jeunes ne saisissent plus ce lien fondamental qu'ils entretiennent avec le monde vivant au travers de leur alimentation [...]. Les aliments deviennent ainsi des objets auxquels les jeunes ne portent pas suffisamment attention » (Boire, 2020).

Ces déficits en termes de connaissances alimentaires viennent pourtant influencer directement les choix de consommation qui le plus souvent s'avèrent délétères pour les écosystèmes et à la durabilité des systèmes alimentaires. Par exemple, une faible compréhension des liens entre production alimentaire, biodiversité et climat est souvent corrélée à la consommation d'aliments issus de chaînes alimentaires longues et de monocultures intensives qui contribuent à la déforestation, à l'appauvrissement des sols et à la perte de biodiversité (FAO, 2019 ; IPBES, 2019). Une corrélation est d'ailleurs observée entre ce manque de connaissances alimentaires et une consommation accrue de produits transformés et de protéines animales fortes de leurs émissions de gaz à effet de serre et de leur consommation en eau (FAO, 2020). Cette méconnaissance limite également la capacité à exiger ou à mettre en place des systèmes alimentaires durables, perpétuant ainsi un modèle agro-industriel peu résilient aux crises écologiques et socio-économiques (Mason et Lang, 2017).

Si les systèmes agraires ont fleuri à travers le temps et ont laissé place à maintes interactions entre les humains et les milieux naturels depuis 12 000 ans, ils sont désormais entrés dans un mouvement d'homogénéisation depuis la Révolution industrielle (Tordjman, 2023). Aujourd'hui, on observe une tendance à l'effacement de la myriade de déclinaisons génétiques des cultivars agricoles (Dowler et al. 2010). La grande majorité des aliments frais nous est accessible sous leurs représentations uniformes et prévisibles au niveau de l'apparence, du goût et des méthodes de conservation (Dowler et al. 2010). En allant au supermarché pour chercher des carottes, nous nous attendons généralement à les trouver sous leur forme orange et lisse. Pourtant de formes et de couleurs variées, la grande diversité d'apparences qu'ont les carottes reflète leur adaptation aux conditions environnementales et constitue une précieuse base génétique pour la résilience de l'espèce (FAO, 2020). Il devient nécessaire de défendre la préservation des patrimoines génétiques en agriculture, car maintenant 75 % de l'alimentation mondiale provient de seulement douze espèces végétales (FAO, 2020). Plus encore, le blé, le riz et le maïs à eux seuls représentent plus de la moitié des aliments consommés dans le monde (IPBES, 2019; FAO, 2020). On comprend donc comment la tendance à l'homogénéisation des cultivars façonne notre accès aux aliments.

Sur le plan des représentations sociales, peut-on parler du système agroalimentaire dominant sans mentionner son commerce emblématique : le supermarché issu d'une grande chaîne? Au Canada, la distribution alimentaire est fortement concentrée dans cinq grandes entreprises : *Loblaws*,

*Sobeys, Metro, Costco et Walmart* (Competition Bureau, 2023). Cette situation d'oligopole crée d'importantes barrières à l'entrée commerciale des plus petits acteurs – souhaitant parfois présenter une offre alimentaire plus durable – et standardise l'offre alimentaire au détriment de la diversité génétique des cultivars (Competition Bureau, 2023). Dans ces grandes chaînes, très peu d'indices sont offerts sur l'endroit où la nourriture est produite et sur les différentes étapes de la chaîne de distribution alimentaire par laquelle transitent les aliments (Dowler et al., 2010). Ces méga-chaînes ont d'ailleurs de forts intérêts économiques et politiques à distancier les personnes consommatrices des cycles naturels et sociaux sur lesquels repose l'alimentation (Dowler et al., 2009; Tordjman, 2023). La dimension géographique et sociale des aliments devient effacée, ce qui vient masquer les enjeux alimentaires qui se multiplient dans les coulisses de la production de ces denrées (Tordjman, 2023). Si nous donnons l'exemple des étiquettes « produits du Québec » qui tendent à recevoir une attention presque uniformément positive chez les consommateurs, Lutz et Schachinger (2013) nous mettent en garde avec leur concept des *local traps* (piège du local ou du localisme). Bien que des systèmes alimentaires soient locaux, ceux-ci ne sont pas nécessairement justes, durables ou sûrs, mais dépendent plutôt des acteurs, des institutions et des relations sociales qui les portent (Lutz et Schachinger, 2013). Ainsi, bien souvent, les produits locaux recèlent eux aussi les marqueurs du modèle productiviste agro-industriel (Lutz et Schachinger, 2013). Ce paradigme dominant a avantage à rendre l'alimentation abstraite et insaisissable en maintenant les consommateurs dans un état d'ignorance (Lutz et Schachinger, 2013). En divulguant très peu d'informations sur l'origine des aliments, les supermarchés réduisent l'autonomie des consommateurs qui ne peuvent pas agir sur des processus alimentaires qu'ils ne connaissent pas (Dowler et al., 2009). C'est d'ailleurs ce qui est à l'origine de cette séparation culturelle, émotionnelle et intellectuelle dans la relation à la nourriture à laquelle cet essai tente de répondre (Dowler et al., 2009).

Si l'acte de manger devient synonyme d'enjeux climatiques, sociaux et économiques, c'est aussi un besoin vital, un plaisir, un moyen de se connecter aux autres, de se divertir et d'apprendre. Heureusement, on voit se multiplier des jardins pédagogiques, des forêts nourricières, des ateliers culinaires pour les jeunes et les tout-petits, des programmes d'éducation alimentaire dans les écoles et différents plaidoyers pour l'alimentation scolaire (Boire, 2020). Ces initiatives se développent en réponse aux symptômes inquiétants des habitudes alimentaires des jeunes et de

l'appauvrissement de leurs connaissances alimentaires (Boire, 2020). Soulignons que les programmes d'alimentation scolaire ont une importance cruciale dans la promotion d'un avenir alimentaire plus durable. L'enfance est un stade développemental qui vient forger plusieurs habitudes de vie poursuivies ensuite à l'âge adulte (Huijsmans, 2016; Nicklaus et al., 2005).

L'exposition régulière à des repas équilibrés et durables à l'école ainsi que l'encadrement éducatif des cafétérias favorisent l'acquisition de comportements alimentaires responsables, tout en réduisant les inégalités d'accès à une alimentation saine (Oostindjer et al., 2017; Rojas et al., 2011). En effet, les cafétérias scolaires et les salles de cours peuvent agir à titre de leviers pour l'éveil de la pensée critique en alimentant les réflexions sur la provenance de la nourriture, ses coûts environnementaux, ses impacts sur la santé humaine et sur la santé écosystémique (Black et al., 2015). En ouvrant le dialogue sur ces enjeux, il est ensuite possible de mobiliser les jeunes à travers des actions allant dans le sens d'un avenir alimentaire durable (Rojas et al., 2011).

L'approvisionnement local dans les institutions publiques est d'ailleurs un objectif officiel de la *Stratégie nationale d'achat d'aliments québécois* (ministère de l'Agriculture, des Pêcheries et de l'Alimentation du Québec, 2020). La valorisation de l'agriculture de proximité et la promotion d'une saine alimentation en milieu scolaire sont également enchâssées dans la *Politique alimentaire nationale du Canada* (Bays, 2020). Alors qu'on observe à travers le monde toute une mouvance depuis la fin des années 2000 qui connecte les programmes d'alimentation scolaire avec les objectifs de développement durable (Plourde, 2024), il est à se demander ce que le Québec attend pour emboîter le pas et développer davantage le versant durable dans ses programmes d'alimentation scolaire.

Bien qu'il soit urgent d'incarner les valeurs et les engagements d'une société contemporaine durable, mentionnons quelques verrouillages au potentiel d'action des mesures d'alimentation scolaire en lien avec l'intégration d'objectifs durables. Entre défis budgétaires et manque d'outils pratiques disponibles, plusieurs autres défis confrontent les programmes d'alimentation scolaire dans leur virage durable (Plourde, 2024). Par exemple, dans le rapport *Virage santé à l'école, 10 ans plus tard*, il est constaté que le personnel encadrant les mesures alimentaires ne dispose pas toujours des connaissances nécessaires pour favoriser une éducation à la saine alimentation (Coalition québécoise sur la problématique du poids, 2017). Peut-on toutefois partir d'initiatives

existantes en alimentation scolaire pour réfléchir à des actions réalistes qui permettraient de favoriser une alimentation soutenable dans les écoles? Cherchant justement à répondre à cette question, cet essai se penche sur le cas spécifique de La Grande-Bouffe – une mesure alimentaire scolaire – pour réfléchir à l’intégration des principes de la durabilité et de l’éducation alimentaire en son sein.

Il est d’autant plus pertinent d’étudier La Grande-Bouffe en raison des enjeux alimentaires multidimensionnels auxquels sont confrontés les élèves qui la fréquentent. Cette initiative d’alimentation scolaire est située dans le territoire montréalais de Saint-Michel Est où de multiples enjeux alimentaires coexistent (DRSP, 2018). Entre facteurs de vulnérabilité sociale, insécurité alimentaire et isolement géographique, la Grande-Bouffe représente une niche intéressante pour alimenter les réflexions sur les innovations en contexte d’alimentation scolaire puisqu’elle reflète la complexité des enjeux alimentaires urbains mais aussi la précarité de telles initiatives.

## **Question et objectifs de recherche**

### Question de recherche :

Comment la mesure alimentaire scolaire La Grande-Bouffe du Centre éducatif communautaire René-Goupil (CECRG) pourrait-elle intégrer davantage les principes de l'éducation alimentaire et de la transition vers la durabilité, et quels sont les défis et les opportunités associés à cette intégration?

### Objectifs :

1. Élaborer des recommandations favorisant des changements dans la mesure alimentaire scolaire La Grande-Bouffe afin de mieux intégrer les orientations de l'éducation alimentaire et de la transition vers la durabilité.
2. Discuter les défis et les opportunités liés à la mise en œuvre de ces changements, en tenant en compte des contraintes organisationnelles, financières et logistiques.

## **Description du milieu d'étude : La Grande-Bouffe**

Portée par l'organisme à but non lucratif le Centre éducatif communautaire René-Goupil (CECRG) à Montréal, La Grande-Bouffe cible les élèves de l'école primaire Bienville à Saint-Michel Est. Cette initiative est une mesure alimentaire scolaire destinée aux enfants de familles à faibles revenus. À l'heure du midi, le programme propose des repas à 2 \$ et des activités éducatives supervisées par deux éducatrices et la coordonnatrice en sécurité alimentaire du CECRG. La Grande-Bouffe assure la liaison entre les familles des élèves et les ressources communautaires du quartier. De plus, la coordonnatrice offre un soutien psychosocial aux parents qui en ont besoin. En plus de fournir des repas abordables, La Grande-Bouffe soutient le bien-être et le développement des enfants en leur permettant de socialiser de manière informelle, en les initiant à de nouveaux aliments et saveurs et en cultivant leur sens des responsabilités par des actions telles que l'apprentissage du recyclage. Le programme compte 115 participants inscrits provenant de 78 familles. Il a permis de servir un total de 19 205 repas entre le 11 septembre 2024 et le 13 juin

2025. À l'heure du midi, un peu plus de la moitié des enfants du programme quittent l'école primaire Bienville pour le CECRG, où ils prennent leurs repas et participent aux activités tandis que l'autre moitié des enfants dînent à l'école Bienville et sont encadrés par des surveillantes de cette institution.

Le CECRG est un centre d'éducation populaire situé à Montréal. Au Québec, l'éducation populaire autonome représente

*l'ensemble des démarches d'apprentissage et de réflexion critique par lesquelles des citoyennes et des citoyens mènent ensemble des actions qui provoquent une prise de conscience individuelle et collective au sujet de leurs conditions de vie ou de travail, et qui visent à court ou à long terme une transformation sociale, économique, culturelle et politique de leur milieu. (CDEACF, s.d.).*

Le CECRG est un milieu de vie et un pôle communautaire destiné aux jeunes, aux adultes et aux familles du quartier Saint-Michel à Montréal. Né de la volonté et de l'initiative des citoyens et citoyennes, cet organisme est un lieu d'appartenance, d'entraide et de solidarité où les jeunes et les adultes se rencontrent, vivent des apprentissages, partagent et s'impliquent dans la vie associative. Sa mission est de développer la conscience sociale par l'action collective, tout en favorisant la prise en charge individuelle et ce, tant pour les jeunes que pour les adultes. Dans le cadre de La Grande-Bouffe, et grâce au travail de la coordonnatrice en sécurité alimentaire, le CECRG coordonne la mesure, gère les inscriptions, vérifie les revenus, traite les paiements, assure le suivi des progrès des enfants et communique avec les parents et l'école. Au niveau des objectifs éducatifs, l'entente de service signée entre l'École Bienville et le CECRG demeure assez vague. Néanmoins, l'organisme communautaire s'engage à réaliser des jeux de tables, des eux coopératifs, des discussions, des activités structurés dans la cour ou sur le terrain du centre (École Bienville, 2024).

## Méthodologie

### A. Justification de l'approche méthodologique :

Je m'appuierai sur la documentation du Centre éducatif communautaire René-Goupil ainsi que sur mon expérience de terrain, en tant que collègue de la coordonnatrice de la Grande-Bouffe, pour analyser cette mesure alimentaire. Ce choix méthodologique évite les délais liés à l'obtention d'un certificat d'éthique pour interroger les parties prenantes de la mesure alimentaire. J'effectuerai également une revue de la littérature scientifique au sein d'articles révisés par les pairs et d'articles de littérature grise, incluant des rapports de recherche et des publications organisationnelles sur l'alimentation scolaire. L'idée est de puiser au sein de la littérature internationale, nationale et provinciale pour présenter les recommandations et les meilleures pratiques traitant de l'éducation alimentaire et de la transition vers la durabilité. Les recommandations issues de la littérature seront ensuite discutées et mises en relief avec les pratiques de La Grande-Bouffe.

En tant que coordonnatrice des activités d'éducation populaire pour les adultes au CECRG, j'effectuerai des observations participantes hebdomadaires de La Grande-Bouffe, qui me permettront de mettre en regard les savoirs académiques et les constats du terrain. Mon accès à la documentation organisationnelle me permettra d'évaluer la faisabilité des recommandations en prenant en compte les contraintes organisationnelles et logistiques du CECRG. Cette étude de cas couvre la période 2024-2025. Ainsi, ces stratégies méthodologiques que représentent l'observation participante et la revue systématique de la littérature me permettront de réaliser une analyse critique portant sur les mesures d'alimentation scolaire durables.

D'après Soulé (2007, p. 128), en recherche qualitative, l'observation participante « implique de la part du chercheur une immersion totale dans son terrain, pour tenter d'en saisir toutes les subtilités, au risque de manquer de recul et de perdre en objectivité. » Cette stratégie méthodologique mettra à profit mon rôle d'employée au sein du CECRG en témoignant de mon accès privilégié à des données inaccessibles au moyen d'autres méthodes de collecte données (Soulé, 2007).

## **B. Outils de collecte de données et angle d’approche.**

Entre l’automne 2023 et le printemps 2025, une revue de littérature scientifique et de littérature grise fut effectuée par des recherches documentaires sur *Google Scholar*, *Sofia* et *Érudit*, principalement avec les mots-clés suivants : school food programs, mesures alimentaires scolaires, alimentation scolaire, éducation alimentaire, alimentation scolaire durable, school food transitions. Ensuite, les données issues la stratégie méthodologique de l’observation participante ont été récoltées entre janvier et avril 2025 à travers des notes hebdomadaires récoltées dans un journal de bord. Puis, ce sera par une triangulation des données issues de la revue systématique de la littérature sur les programmes d’alimentation durable ainsi que les données issues des observations participantes qu’il me sera possible de réaliser une analyse critique de cette étude de cas. En effet, mon sujet de recherche représente une étude de cas portant sur les possibilités d’intégration des orientations de l’alimentation durable et de la transition vers la durabilité au sein de La Grande-Bouffe. Par définition, l’étude de cas mobilise une situation réelle en vue de résoudre une problématique quelconque (Legendre, 2005). C’est une approche méthodologique mettant en exergue des situations réelles complexes en vue de créer des ponts entre les savoirs théoriques et pratiques et d’ainsi agir sur une réalité donnée (Legendre, 2005).

## État des connaissances

*Un portrait de l'alimentation scolaire et des environnements alimentaires au sens général, conceptuel, local, puis spécifique au cas de La Grande-Bouffe.*

### C. Panorama de l'alimentation scolaire

#### 1. Qu'est-ce que l'alimentation scolaire?

Un repas scolaire est un repas fourni aux enfants par l'institution scolaire ou par une autre institution partenaire (Oostindjer et al., 2017). Il s'agit le plus souvent du dîner, mais cela peut inclure des programmes de petit-déjeuners ou des programmes de collations comme le lait ou les fruits (Oostindjer et al., 2017). D'après la Banque mondiale, ces programmes sont des filets de sécurité sociale ciblés, améliorant la santé, réduisant l'absentéisme et renforçant la sécurité alimentaire des ménages (World Food Program, 2013). Oostindjer et ses collaborateurs (2017) ont d'ailleurs fait une revue comparative des programmes d'alimentation scolaire à travers le monde et à travers le temps pour en dégager quelques tendances. D'après Oostindjer et al. (2017), ces programmes se sont développés de manière à (1) agir d'abord sur la faim sans nécessairement prendre en compte la qualité nutritionnelle des repas; (2) ensuite ils se sont réinventés pour offrir des aliments santé en s'intéressant à leur valeur nutritive et en promouvant les saines habitudes de vie des élèves; (3) puis ces programmes font maintenant face à un virage au sein duquel ils intègrent la vision des systèmes alimentaires durables du point de vue économique et environnemental tout en faisant la promotion des saines habitudes de vie (Oostindjer et al., 2017). C'est à partir de cette dernière tendance que cet essai se concentre. Comme le soutient le rapport Bien manger à l'école, « il ne suffit pas d'offrir des menus et des environnements qui répondent aux standards du guide alimentaire canadien. Il faut aussi outiller les jeunes à faire les bons choix parmi une panoplie d'options alimentaires qui s'offrent à eux en dehors des murs de l'école » (p.25). En effet, l'alimentation doit être utilisée comme un levier pédagogique pour sensibiliser les jeunes aux réalités socio-environnementales de la nourriture.

## 2. Vers des programmes d'alimentation scolaire durables

Dans une perspective écologique, la durabilité n'est pas toujours un objectif central des repas scolaires et dépend des priorités des parties prenantes (Oostindjer et al., 2017). Si durabilité il y a, celle-ci est influencée par la nature des aliments servis (empreinte carbone, origine, transport, certification bio) et par le comportement des parties prenantes (gaspillage alimentaire, recyclage, compostage, éducation alimentaire) (Nielsen et al., 2009 ; Løes & Nolting, 2011). Néanmoins, depuis les dernières décennies, les programmes d'alimentation scolaire ont pris un virage plus durable. À l'international, la *School Meals Coalition* recommande des menus diversifiés et riches en nutriments, une réduction de la viande, une priorité aux aliments locaux, suggère le développement d'outils de planification/suivi de la qualité nutrition-environnement, la formation du personnel aux enjeux de durabilité, la prévention des pertes, le suivi du gaspillage et la promotion d'une éducation alimentaire holistique (School Meals Coalition, 2023). Plus encore, la Commission EAT–The Lancet (2019) a formulé des stratégies et des recommandations universelles pour transformer les systèmes alimentaires au service de la santé humaine et de la durabilité environnementale, en soulignant la nécessité d'améliorer la disponibilité et l'accès à des aliments sains issus de systèmes durables et d'éduquer via des programmes alimentaires (dos Santos et al., 2022, p. 21).

Dans l'Union européenne, la plupart des programmes d'alimentation scolaire visent à enseigner une alimentation durable et un mode de vie sain (Storcksdieck gennant Bonsmann et al., 2014). Par exemple, en Norvège, la discipline scolaire obligatoire *Alimentation et santé* est enseignée à travers plusieurs thématiques pour veiller à la santé publique et au développement durable : régimes alimentaires, habitudes et consommation alimentaires durables et composantes culturelles et identitaire de l'alimentation y sont enseignés (Ministry of Education and Research, 2017). Malheureusement, le Québec est un cas différent. Comme le souligne le rapport *Bien manger à l'école* (Chantier PASUQ, 2023, p. 13), au sein de notre province, l'offre et le contenu des différents programmes d'alimentation scolaire est plutôt inégal d'un endroit à un autre (Chantier PASUQ, 2023).

### 3. *L'alimentation scolaire au Québec*

Au Québec, l'alimentation scolaire ne relève pas d'une mesure alimentaire universelle, mais cible plutôt un groupe considéré comme prioritaire en fonction du revenu familial (INSPQ, 2014). Depuis 1991, le ministère de l'Éducation du Québec (MELS) finance le programme de la *Mesure alimentaire scolaire dans les écoles primaires et secondaires de milieux socio-économiquement défavorisées* (MELS, 2018). Ce financement a pour objectif de favoriser la réussite éducative des élèves en luttant contre la pauvreté et ses jalons, dont l'insécurité alimentaire (MELS, 2018). Le principe fondateur du programme est « la prise en charge locale des problèmes du milieu » (MELS, 2018). Ceci implique que les organismes communautaires des quartiers ciblés par la mesure sont invités à se joindre aux centres de services scolaires dans la mise en œuvre du programme (MELS, 2018). Initialement, ce financement provincial visait à faire collaborer les organismes communautaires des quartiers ciblés avec les directions d'écoles pour la mise en œuvre de mesures alimentaires (Les partenaires pour le développement de la sécurité alimentaire, 1999). Ainsi, ces partenariats intersectoriels permettraient la création d'activités et d'ateliers d'éducation populaire en alimentation à l'intention des parents et des familles (Les partenaires pour le développement de la sécurité alimentaire, 1999). Or, trente ans plus tard, ce volet n'a presque jamais été développé faute de budget (Les partenaires pour le développement de la sécurité alimentaire, 1999). Si, auparavant, certains organismes communautaires à l'échelle du Québec puisaient dans leurs ressources pour contribuer au fleurissement des mesures alimentaires scolaires, aujourd'hui très peu d'entre eux peuvent y contribuer.

Aujourd'hui, cette mesure budgétaire provinciale se nomme la « mesure budgétaire 15012 d'aide alimentaire ». Elle a d'ailleurs été refondue avec un ajout de 11 millions de dollars, le 25 août 2020 (Plourde, 2024). Cette refonte vise à garantir que tous les élèves en besoin, peu importe l'école qu'ils fréquentent, aient accès à une aide alimentaire (Plourde, 2024). Or, les subventions gouvernementales pour l'alimentation scolaire ne permettent pas d'analyser l'alimentation comme une question multidimensionnelle (Plourde, 2024). Celles-ci se concentrent uniquement sur la sécurité alimentaire des élèves issus de milieux socioéconomiques défavorisés (Plourde, 2024).

#### 4. Composantes « durabilité » dans les programmes d'alimentation scolaire au Québec

Dans le cadre de cette mesure d'aide alimentaire 15012, il est conseillé « [...] de promouvoir l'éducation nutritionnelle chez les jeunes [et] d'amener les enfants à développer leurs compétences culinaires et de les mettre en contact avec des aliments sains non transformés. » (Ministère de l'éducation, 2021, p.12) On y conseille également de « privilégier l'achat de produits frais et locaux, tout en considérant l'aspect écoresponsable, dans une perspective de santé et de développement durable » (MEQ, 2021, p.13). Néanmoins, l'éducation alimentaire, les produits locaux et durables ne sont pas des objectifs clairs (Plourde, 2024). D'ailleurs, aucune case financière n'est prévue pour soutenir le volet éducation à alimentation durable dans l'enveloppe budgétaire de la mesure 15012 (MEQ, 2021; Plourde, 2024). Ainsi, la principale subvention gouvernementale pour l'alimentation scolaire ne permet pas d'aborder clairement et explicitement l'alimentation comme une question multidimensionnelle en se concentrant presque exclusivement sur la composante sécurité alimentaire de l'alimentation scolaire (Plourde, 2024).

Toutefois, depuis le tournant des années 2000, la Commission scolaire de Montréal s'est dotée d'une politique environnementale afin de promouvoir l'écoresponsabilité dans ses pratiques de gestion et de mettre de l'avant l'éducation relative à l'environnement au centre de son approche pédagogique (Commission scolaire de Montréal, 2019). Elle reconnaît désormais le rôle d'écocitoyens de ses élèves (CSDM, 2019, p. 6), le rôle essentiel de l'éducation relative à l'environnement (CSDM, 2019, p. 6) et de l'écoresponsabilité comme une valeur centrale au sein de ses institutions (CSDM, 2019, p.6). Maintenant, dans tout le réseau de la CSSDM, l'ensemble des produits offerts aux élèves doivent être locaux à raison de 70 % pour l'épicerie, de 76 % pour les viandes et de 100 % pour les produits laitiers et les produits de boulangerie (CSDM, 2019, p. 7). C'est d'ailleurs très récent au Québec que les institutions porteuses des mesures alimentaires ne soient plus contraintes de s'approvisionner auprès du plus bas soumissionnaire (Gouvernement du Québec, 2022). Ce récent changement législatif donne plus de flexibilité aux institutions dans le choix d'aliments locaux et de produits qui optimisent les critères de durabilité environnementale (Équiterre, 2022). Plus encore, depuis l'adoption de sa politique environnementale *Le Plan vert 2019-2025*, les objectifs sont de privilégier les aliments locaux, d'offrir une alternative aux protéines animales, d'éviter le gaspillage alimentaire et de réduire la quantité de déchets (Drolet, 2019, p. 7).

## 5. Des initiatives inspirantes dans le monde et au Québec

Au Brésil, le *Programme national d'alimentation scolaire* (PNAE) s'appuie sur un cadre légal qui rend obligatoire l'achat auprès des agriculteurs familiaux, privilégie les aliments biologiques dans les marchés publics et standardise les instruments de passation adaptés à ces achats, plaçant l'approvisionnement local en son cœur (dos Santos et al., 2022). D'ailleurs, au moins 30 % du budget doit être consacré à l'achat de denrées issues de l'agriculture familiale (dos Santos et al., 2022). Plus encore, des activités pédagogiques d'éducation alimentaire sont organisées par la personne nutritionniste présente dans chaque école donnée (Plourde, 2024). La nutritionniste scolaire élabore également les menus en fonction des habitudes et produits locaux, établit la liste d'achats à réaliser auprès des exploitations familiales et procède par appels d'offres publics au niveau local pour garantir une adéquation culturelle et nutritionnelle des repas (dos Santos et al., 2022).

À travers le Québec ainsi qu'au Canada, plusieurs écoles ont implanté des bars à salade dans leur cafétéria. Encadrés par l'initiative De la ferme à l'école et Équiterre, puis financés par la Fondation Whole Kids, ces projets visent à transformer l'offre alimentaire en milieu scolaire en mettant l'accent sur la consommation de fruits et de légumes, principalement locaux et de saison (De la ferme à la cafétéria Canada, 2020). Les bars à salade permettent d'offrir aux élèves des repas sains et locaux, tout en les impliquant activement dans des réflexions et des actions autour de l'alimentation saine, locale et durable (Équiterre, 17 avril 2019). Selon une étude menée dans neuf écoles, près de 59 % en moyenne des aliments servis sont des produits locaux, avec certains établissements atteignant 87 % (De la ferme à la cafétéria Canada, 2020). Dans certaines écoles, on peut même observer des jardinets surélevés permettant la culture de la salade : un cultivar simple d'entretien, à croissance rapide et bien adapté à nos printemps et à nos étés (De la ferme à la cafétéria Canada, 2020).

Enfin, d'après l'Organisation des Nations-Unies pour l'alimentation et l'agriculture (2018), les jardins pédagogiques recourent maintes opportunités de favoriser la littératie alimentaire. Par exemple, ils permettent de goûter à des aliments sains et de savoir reconnaître ces aliments, d'apprendre à faire pousser des aliments et de reconnaître la valeur du travail de ceux qui produisent de la nourriture (ONU pour l'alimentation et l'agriculture, 2018).

## **D. Cadre conceptuel relatif à l'alimentation scolaire durable**

### *1. Alimentation durable et responsable*

Équiterre suggère une définition de l'alimentation durable qui conjugue les composantes essentielles de la sécurité alimentaire, de l'alimentation culturellement appropriée et de la durabilité. Ainsi, selon l'organisme, l'alimentation durable cherche à minimiser les impacts environnementaux des aliments et à maximiser les impacts sociaux positifs (Équiterre, 2022). C'est une alimentation qui protège et respecte la biodiversité et les écosystèmes, qui est culturellement acceptable, accessible, économiquement juste et abordable, nutritionnellement adéquate, sécuritaire et saine. Enfin, c'est une alimentation qui optimise les ressources naturelles et humaines (Équiterre, 2022).

### *2. Sécurité alimentaire*

Selon le Comité de la sécurité alimentaire mondial (CSA, 2014) : « la sécurité alimentaire est assurée lorsque tous les êtres humains ont, à tout moment, la possibilité physique, sociale et économique de se procurer une nourriture suffisante, salubre et nutritive leur permettant de satisfaire leurs besoins et préférences alimentaires pour mener une vie saine et active. Les quatre piliers de la sécurité alimentaire sont la disponibilité, l'accès, l'utilisation et la stabilité. » Certains auteurs tels que Tarraf *et al.* (2017) proposent l'ajout d'un cinquième pilier qui soit la dimension culturelle, en soulignant que la notion de disponibilité traite supposément de l'aspect culturel en abordant les préférences alimentaires, mais ne parvient pas à saisir toute l'étendue et complexité de cette dimension. Alors, les facteurs qui influent sur la sécurité alimentaire peuvent être individuels : avoir un faible revenu, être locataire, être une personne immigrante, vivre dans un ménage monoparental (DRSP, 2023). Il existe aussi des déterminants collectifs : l'environnement économique (exemple : le coût des aliments), l'environnement socioculturel (exemples : savoirs et traditions culinaires, accès à un réseau de soutien social), l'environnement physique (exemple : accès à des aliments de qualité en quantité suffisante ou le fait de vivre dans un désert ou un marais alimentaire) et l'environnement politique (exemple : lois en aménagement et mobilité) (DRSP, 2023). Enfin, l'environnement socioculturel via la création d'un réseau, d'une solidarité communautaire, mais aussi l'implantation d'ateliers de cuisine favorisant des aliments

culturellement appropriés (DRSP, 2023). Maintenant, la sécurité alimentaire est multidimensionnelle et touchent à des considérations sociales, écologiques et économiques (Rojas et al., 2011).

### *3. Littérature alimentaire*

D'après le modèle de Slater et al. (2018), il y aurait trois groupes de compétences alimentaires qui, dans un parcours normal, devraient être développées avant l'âge adulte. D'abord, la confiance et l'autonomisation à l'égard de la nourriture (Slater et al., 2018). Celle-ci passerait par des connaissances de base en nutrition, au niveau de la salubrité et de l'hygiène, des savoirs-faire culinaires de base, de la capacité à gérer un budget en alimentation, de développer une relation saine à la nourriture, d'avoir un sens critique à son égard et de savoir se repérer dans les commerces alimentaires (Slater et al., 2018). En second lieu, Slater et ses collaborateurs (2018) mettent de l'avant le plaisir associé aux aliments. Il serait ici question de reconnaître leur valeur au sein du système alimentaire local, de reconnaître la fonction sociale de la commensalité (partager un repas), savoir expérimenter du plaisir devant une variété d'aliments et savoir développer une relation positive vis-à-vis des saveurs (Slater et al., 2018). Enfin, le troisième élément concerne les systèmes alimentaires durables et équitables (Slater et al., 2018). Il est question ici de comprendre les enjeux sociaux et environnementaux liés à l'alimentation, de savoir identifier les principaux enjeux générés par l'industrie alimentaire et de savoir identifier quels sont les choix alimentaires durables et non durables (Slater et al., 2018).

### *4. Transition vers la durabilité*

La transition vers la durabilité appliquée à l'alimentation représente une adaptation de nos pratiques aux aléas climatiques, politiques et sociaux en vue de renforcer la capacité d'agir des communautés sur leur alimentation par des actions directes (Équiterre, 2021). Cette transition peut être synonyme de transition écologique. D'après l'initiative québécoise Chemins de transition, la transition écologique décrit comme « une transformation sociétale qui mène d'un modèle de production et de consommation non soutenable, priorisant la croissance économique, vers un modèle qui respecte les limites de la planète » (2022).

## 5. *Éducation relative à l'environnement et à l'alimentation*

L'éducation relative à l'environnement (ERE) implique la reconstruction du réseau de relations entre les personnes, la société et l'environnement qui aborde les liens fondamentaux de notre existence sur Terre (Sauvé, 1998). En abordant les enjeux socio-environnementaux à travers des outils variés et une approche holistique, l'ERE vise à développer un sentiment d'appartenance au grand réseau des êtres vivants, élargissant la responsabilité individuelle et collective et en favorisant l'alphabétisation écologique (Sauvé, 1998). Une conscience critique est donc nécessaire pour que les jeunes puissent développer une citoyenneté active et critique capable de transformer la société (Jemal, 2017).

Une éducation alimentaire systématique dans le cadre de l'enseignement primaire et du premier cycle du secondaire aurait – d'après la recherche de Bjørkkjær et al. (2023) – des impacts positifs structurants sur la relation et les savoirs qu'entretiennent les élèves vis-à-vis de leur alimentation. Plus encore, l'éducation alimentaire viendrait renforcer la capacité à rechercher et évaluer de manière critique des informations fiables sur la nutrition dans un environnement alimentaire certes complexe où des informations contradictoires viennent souvent s'entrechoquer (Bjørkkjær et al., 2023). L'éducation alimentaire devient un puissant levier pour acquérir des compétences alimentaires aux niveaux du choix des aliments, des connaissances liées à l'approvisionnement, de la préparation et à la consommation des aliments (Porter et al., 2000). En comprenant les principes, les relations et les mécanismes sous-jacents aux systèmes alimentaires, les jeunes bénéficiant d'une éducation alimentaire formelle sont emmenés à comprendre le rôle des citoyens dans la gouvernance et le fonctionnement des systèmes alimentaires (Bjørkkjær et al., 2023). Ceci fait d'ailleurs écho au concept de la citoyenneté alimentaire développé par Jennifer Wilkins (2005). La citoyenneté alimentaire vient décrire l'ensemble de comportements, de connaissances et de valeurs soutenant la poursuite d'un système alimentaire démocratique, socialement et économiquement juste, et écologiquement durable. La citoyenneté alimentaire met l'accent sur le droit des personnes de décider de la forme de leurs systèmes alimentaires, en influençant la prise de décision à tous les niveaux (Wilkins, 2005).

### **E. Contexte michelois – contexte sociodémographique de la Grande-Bouffe**

Le territoire montréalais de Saint-Michel Est fait face à de nombreux enjeux alimentaires. D'après les résultats de l'enquête *TOPO 2017* de la Direction régionale de la santé publique (DRSP, 2018), environ 43% des élèves de 6e année de ce quartier ne déjeuneraient pas tous les jours. Plus encore, 29,7 % des jeunes de 6e année du quartier consommeraient de la malbouffe trois fois ou plus par semaine (DRSP, 2018). D'après *Vivre Saint-Michel en Santé – la table de quartier –*, Saint-Michel peut être qualifié de marécage alimentaire (INSPQ, 2019). Par définition, « marécage » ou « marais » alimentaires réfèrent à une situation où les commerces alimentaires sont relativement accessibles à la population, mais où ces derniers sont marqués par une surabondance d'aliments transformés et une faible quantité d'aliments frais et sains (INSPQ, 2019). Force est effectivement de constater que Saint-Michel Est comporte plusieurs enjeux quant à l'accessibilité physique des aliments frais. On y retrouve une surabondance de dépanneurs, de commerces divers et de restaurants offrant de la nourriture à forte densité calorique et à faible teneur nutritive (INSPQ, 2014). À mentionner que les marais alimentaires affectent particulièrement les populations urbaines vulnérables (INSPQ, 2019) telle que la population de Saint-Michel Est.

Parlant de vulnérabilité, à Saint-Michel Est, c'est 28% de la population qui vit sous le seuil du faible revenu contre 16.4% dans le reste de Montréal (*Vivre Saint-Michel en Santé*, 2024). D'après le rapport *Indices de défavorisation des écoles publiques 2023-2024* du ministère de l'Éducation (2024), l'École Bienville où étudient les élèves qui fréquentent la Grande-Bouffe comporte un indice de défavorisation de 52,16% et se situe au rang 10 de l'échelle de défavorisation. Cela signifie que cette institution accueille des élèves vivant une situation de défavorisation qualifiée de la plus élevée et où un élève sur deux en est touché. Par ailleurs, 64% des michelois sont issus de minorités visibles contre 36% pour le reste de Montréal (*Vivre Saint-Michel en Santé*, 2024).

Selon les plus récentes données de l'Enquête canadienne sur le revenu (Statistique Canada, 2023), les personnes issues de minorités visibles et les personnes immigrantes représenteraient des populations surreprésentées dans les données sur l'insécurité alimentaire. Par exemple, 50,6% des populations s'identifiant comme Noires vivraient de l'insécurité alimentaire (Statistique Canada, 2023). Cette donnée emmène à réfléchir au concept de justice alimentaire en révélant l'imbrication d'injustices raciales aux injustices alimentaires. Cette notion de justice alimentaire introduit le principe de justice sociale aux revendications alimentaires afin de développer des systèmes alimentaires alternatifs soucieux des besoins des populations défavorisées, des minorités

culturelles et des populations marginalisées (Paddeu, 2012). La transition vers des systèmes alimentaires alternatifs durables peut donner naissance à des produits de grande qualité, mais seulement accessibles pour les classes moyennes aisées (Paddeu, 2012). C'est pourquoi la justice alimentaire s'intéresse au développement d'initiatives alimentaires adressées aux catégories de population les plus à risque de souffrir des injustices sociales (Paddeu, 2012).

## Résultats de recherche

*Comment la mesure alimentaire scolaire La Grande-Bouffe pourrait-elle intégrer davantage les principes de l'éducation alimentaire et de transition vers la durabilité? Quels sont les enjeux et les opportunités associés à cette intégration?*

Dans cette section seront présentées les recommandations issues de la littérature qui pourraient favoriser une meilleure intégration de l'éducation alimentaire et de la transition vers la durabilité au sein de La Grande-Bouffe. Seront analysées les modifications dans les aliments offerts (origine et empreinte écologique) et au sein des pratiques adoptées (prévention du gaspillage, compostage, éducation alimentaire). Ces résultats seront présentés en trois axes : l'éducation alimentaire, l'alimentation durable et la gestion des matières résiduelles (GMR). Commençons toutefois par présenter les actions de La Grande-Bouffe en termes de distribution alimentaire et d'activités éducatives afin de situer l'étude de cas.

### **L'alimentation et les activités éducatives offertes par La Grande-Bouffe**

Étant bénéficiaire du financement de la *Mesure 15012*, le Centre éducatif communautaire René-Goupil soumet La Grande-Bouffe à deux ententes de service. D'abord, le CECRG doit signer et respecter une entente de service locale avec l'école Bienville. Ensuite, une entente similaire entre le CECRG et le Centre de service scolaire de Montréal (CSSDM) devra être signée et respectée. Le CECRG convient d'assurer l'inscription des élèves, le suivi avec les parents, le suivi de la livraison des repas, le service des repas au dîner, l'encadrement des élèves et leur surveillance active lors des repas, des déplacements et des animations (École Bienville, 2024). Pendant l'année scolaire dernière, le service a été offert du 3 septembre 2024 jusqu'au 20 juin 2025 (École Bienville, 2024). C'était le traiteur scolaire La Corbeille Bordeaux-Cartierville reconnu par l'organisme La Cantine pour tous qui assurait la préparation, la composition et la livraison des repas. Lorsque des repas se retrouvaient en surnombre à la suite d'un dîner, ceux-ci pouvaient être réfrigérés et réutilisés à la discrétion du CECRG. Cependant, les aliments demandant à être réfrigérés devaient être jetés s'ils n'étaient pas consommés 30 minutes après avoir été disposés à la température ambiante (École Bienville, 2024). À mon sens, ce règlement est très limitatif pour une mesure alimentaire comme la Grande-Bouffe qui doit jongler avec plusieurs responsabilités

(surveillance, animation, distribution des repas). Cela lui laisse peu de temps pour disposer des repas non consommés, ce qui provoque parfois du gaspillage alimentaire.

Au niveau des activités éducatives, l'organisme communautaire prévoit les activités suivantes à faire avec les élèves avant ou après le repas : jeux de tables, Jeux coopératifs, discussions, activités structurées dans la cour ou sur le terrain du CECRG (École Bienville, 2024). En cas de pluie, les activités intérieures seront : jeux de table, jeux coopératifs, discussions, animations ou bricolage sur thème (Noël, Pâques, Saint-Valentin, fête des Mères, etc.) (École Bienville, 2024). Pour l'instant, La Grande-Bouffe ne dispose d'aucun objectif lié à l'éducation relative à l'environnement et à l'éducation alimentaire bien qu'elle ait comme objectif informel de soutenir les connaissances alimentaires et la sécurité alimentaire. En 2024-2025, 61 enfants ont pris leurs repas à La Grande-Bouffe. Lors d'une semaine typique, 42 repas « réguliers » et 5 repas végés ont été servis aux élèves (CECRG, 2025). Quel que soit le format — végétarien ou régulier — le repas offert aux élèves est sensiblement le même; la différence majeure tient au type de protéine. Pour les repas « réguliers », la protéine est toujours d'origine animale (viande ou poisson). Pour les repas végétariens, elle provient le plus souvent de tofu, de protéine de soya ou de légumineuses. La coordonnatrice à la sécurité alimentaire assure la liaison avec le traiteur La Corbeille et ajuste les menus lorsque certaines recettes ne sont pas appréciées par les élèves. Elle transmet aussi ses commentaires au traiteur qui peut au besoin revoir la composition des repas.

### **Axe de l'éducation alimentaire**

Si mon travail au sein du CECRG m'a fait constater certaines lacunes dans la littératie alimentaire des jeunes (répertoire et goûts alimentaires restreints, difficulté à identifier les aliments, goût prononcé pour les boissons sucrées) mon intention d'étudier les meilleures pratiques pour y remédier s'est heurtée à un manque de littérature sur le sujet. Selon Sauvé et Naoufal (2009), un véritable « manque à savoir » persiste concernant les représentations des programmes d'éducation à l'éco-alimentation, ici comme ailleurs. Cela dit, ma recension de la littérature m'a permis de dégager plusieurs pratiques susceptibles d'être intégrées à La Grande-Bouffe.

D'après l'étude d'Haines et Ruetz (2021), l'éducation nutritionnelle dans les écoles devrait reposer sur des apprentissages pratiques et sur des programmes de repas mieux balisés et structurés (Haines

et Ruetz, 2021). Baliser les repas en intégrant davantage de normes nutritionnelles saines et durables permettra d'utiliser les menus comme des leviers pour promouvoir des modes de vie écoresponsables et des choix nutritionnels sains auprès des jeunes (Haines et Ruetz, 2021). Puis, les apprentissages pratiques assureront une meilleure intégration des connaissances alimentaires (Haines et Ruetz, 2021). Par exemple, il pourrait être question de demander aux élèves de retracer les aliments du champ à l'assiette ou de les engager directement dans la réalisation d'un jardin pédagogique dans la cour du CECRG. Ces genres d'activités permettent de stimuler les compétences nutritionnelles en comprenant la composition alimentaire de son assiette, les saines habitudes de vie en promouvant la consommation de végétaux et les savoirs pratiques liés à la production alimentaire (INSPQ, 2012).

Les jardins pédagogiques m'apparaissent mériter une attention particulière en raison de leur complémentarité vis-à-vis de l'alimentation scolaire. D'après dos Santos et ses collègues (2022), ils sont essentiels pour soutenir les programmes d'alimentation scolaires, car ils permettent d'utiliser leur production dans les repas tout en formant les élèves aux techniques de l'agriculture (dos Santos et al., 2022). Des activités comme la planification des récoltes, la préparation de la terre, le choix des semences, les semis, la plantation, l'entretien, la récolte et la valorisation des productions permettent de mieux comprendre les systèmes alimentaires et d'adopter une relation positive avec l'alimentation (INSPQ, 2012 ; ÉducaMiam, 2023). Ainsi, offrir différentes opportunités d'apprentissages liées à l'alimentation s'inscrivent dans une pédagogie holistique qui cherche à connecter les élèves à leur alimentation à travers différents médiums.

D'après Lebretonchel et Fardet (2022), l'éducation alimentaire holistique constitue l'approche de référence pour développer chez les élèves une compréhension intégrée des liens entre alimentation, santé et environnement. L'objectif est de former des acteurs engagés plutôt que de simples récepteurs de consignes (Lebretonchel et Fardet, 2022). Dépassant l'empilement de savoirs ponctuels, cette approche mobilise une réflexion collective sur l'alimentation et sa durabilité (Lebretonchel et Fardet, 2022). Dans le même sens, la School Meals Coalition (2023) plaide pour institutionnaliser une éducation alimentaire holistique fondée sur des activités pédagogiques variées. Au-delà des jardins pédagogiques déjà présentés, je propose d'examiner une autre pratique éducative structurante.

D'après Rojas et al. (2011), les écoles peuvent s'inscrire dans les systèmes alimentaires locaux et influencer le système alimentaire dominant. Cette inscription s'alimente d'ailleurs du concept de citoyenneté alimentaire de Jennifer Wilkins (2005). C'est une pratique impliquant des comportements alimentaires qui soutiennent le développement d'un système alimentaire démocratique, socialement et économiquement juste et écologiquement durable (Wilkins, 2005). La citoyenneté alimentaire met l'accent sur le droit des personnes de décider de leurs systèmes alimentaires, en influençant la prise de décision à tous les niveaux (Wilkins, 2005). Dans cette lignée, Rojas et al. (2011) mettront l'accent sur l'importance de reconnecter les élèves à la source de leur nourriture et de les engager en tant que citoyens alimentaires. Plus encore, l'article met en évidence l'importance de l'engagement des partenaires communautaires, tels que les agriculteurs locaux, les organisations de sécurité alimentaire et les organismes gouvernementaux, pour soutenir la durabilité du système alimentaire (Rojas et al., 2011; Everitt et al., 2022). L'idée est de travailler à développer les partenariats, harmoniser les relations existantes et chercher à cocréer avec les acteurs du réseau alimentaire local des initiatives durables favorisant l'éducation alimentaire et la conscience sociale (Rojas et al., 2011). Ancrer La Grande-Bouffe dans son système alimentaire local et la positionner en faveur de la transition des systèmes alimentaires implique également de recentrer l'importance du « care » dans l'alimentation. L'approche du « care » en alimentation, telle que décrite par Dowler et al. (2009), rétablit une relation consciente, éthique et responsable avec la nourriture, tout en tenant compte de ses impacts sur la santé, l'environnement et la société. Elle encourage à prendre soin des personnes et des communautés à travers des choix alimentaires favorisant le bien-être collectif, le respect des producteurs et de l'environnement grâce à des pratiques durables et solidaires (Dowler et al., 2009).

Quand vient le temps de mettre en pratique l'éducation alimentaire holistique et durable dans une mesure alimentaire, certains enjeux peuvent être rencontrés. D'abord, il serait parfois difficile de connecter le public cible avec des réalités écologiques qui lui apparaissent souvent lointaine (Sauvé et Naoufal, 2009). La déconnexion vis-à-vis de l'alimentation est un phénomène qui s'observe et ce, surtout chez les jeunes en milieu urbain qui vivent un éloignement géographique du milieu agricole (Sauvé et Naoufal, 2009). La nourriture devient ainsi une commodité abstraite. En effet, la nourriture issue du modèle productiviste dominant est perçue comme une commodité, ce qui contribue à déconnecter les producteurs des consommateurs et vice-versa (Turner, 2011).

Le manque d'engagement avec la production alimentaire (et plus largement avec la nature) dans des espaces urbains contribue à maintenir cette déconnexion (Turner, 2011). Plus encore, on observe des lacunes au niveau de la transmission intergénérationnelle des connaissances alimentaires (Boire, 2020).

Ensuite, le manque de support aux niveaux politique et institutionnel rend l'implantation difficile de nouvelles pédagogies de l'alimentation. Sauvé et Naoufal (2009) mentionnent également le manque de moyens financiers qui empêchent la création de formations pédagogiques adéquates et d'actions éducatives appropriées. Enfin, les deux chercheuses soulignent des enjeux au niveau de la collaboration des organismes communautaires avec le milieu scolaire formel : si les activités éducatives ne sont pas explicitement inscrites à leur curriculum, il est difficile de s'arrimer avec eux pour intégrer de nouvelles initiatives (Sauvé et Naoufal, 2009). De telles intégrations requièrent des efforts supplémentaires pour les organisations, car une transition durable implique à mon sens de dégager du temps, de remanier plusieurs objectifs pédagogiques et de subir des inconforts au sein des organisations. Il me semble cependant que les objectifs de durabilité alimentaire ne soient pas suffisamment mis de l'avant pour que de tels efforts puissent être déployés. Ainsi, il m'apparaît essentiel de mobiliser davantage des organisations comme le CECRG et l' cole Bienville à l'importance d'une transition durable afin de les inciter à mettre en branle ces changements.

### **Axe de l'alimentation durable**

Tel que présenté dans l'état des connaissances, une alimentation durable réduit les impacts environnementaux de l'alimentation et maximise ses impacts sociaux positifs (Équiterre, 2022). C'est une alimentation qui intègre les critères de la santé, des circuits courts (alimentation locale), du respect de la biodiversité et des écosystèmes (Équiterre, 2022). Dans une perspective de soutien de l'économie agricole locale, dos Santos et al. (2022) appuient le rôle des institutions scolaires, de même que leur capacité à faire la promotion d'une alimentation optimisant la santé humaine et la santé des écosystèmes. Ainsi, l'utilisation d'aliments locaux peut servir de réponses à des préoccupations concernant la santé des élèves, les conditions de vie des agriculteurs et l'environnement (dos Santos et al., 2022). D'après les résultats de l'étude d'Izumi et al. (2010), les programmes « de la ferme à l'assiette » ont le potentiel d'améliorer la nutrition des jeunes en

augmentant l'accès à des fruits et légumes frais. Plus encore, dans une majorité des cas, les jeunes rapportent apprécier davantage les fruits et légumes provenant des fermes locales que ceux qui étaient offerts dans les menus traditionnels (Izumi et al., 2010). Étant considérés comme d'une plus grande qualité en termes de fraîcheur, de goût et de diversité, ces aliments auraient d'ailleurs moins tendance à être gaspillés par les jeunes (Izumi et al., 2010). Au niveau des coûts, il est aisé d'entendre des préoccupations liées aux prix des aliments locaux. Pourtant, de récents résultats montrent la possibilité d'égaliser les coûts de l'agriculture industrielle à moyen terme (Plourde, 2024). Néanmoins, les petits producteurs locaux peuvent avoir du mal à fournir les documents nécessaires pour prouver qu'ils respectent les normes de sécurité alimentaire et d'hygiène (Powell et Wittman, 2018). Dans ce contexte, Équiterre (2021) recommande d'augmenter graduellement les cibles d'aliments locaux au menu et de planification d'activités éducatives promouvant l'éducation alimentaire. Par exemple, la première année, augmenter de 10% l'apport d'aliments locaux au menu et intégrer une activité sur l'alimentation durable par semaine. La deuxième année, 25% et 2 activités par semaine. Puis, il sera ensuite question de se pencher sur la composition de l'assiette pour qu'elle reflète le souci d'apaiser les impacts de l'alimentation sur les écosystèmes.

.D'après le rapport *Food in the Anthropocene: the EAT–Lancet Commission on healthy diets from sustainable food systems* (Willett et al., 2019), une alimentation durable implique beaucoup de légumes et fruits, de céréales complètes, de légumineuses, de noix, des petites quantités de poisson et de volaille; puis très peu (ou pas) de viande rouge, de viande transformée, de sucres ajoutés, de grains raffinés et de féculents. Ce rapport note même que de faibles hausses de viande rouge ou de produits laitiers suffisent à compliquer le respect des limites planétaires (Willett et al., 2019). Ainsi, il faut réduire la place des viandes — surtout la viande rouge — et augmenter celle des protéines à plus faible empreinte carbone, telles que les légumineuses, le soya fermenté (tempeh), les noix et céréales complètes (Marquez et Gacad, 2019). D'ailleurs, dans le *Guide des menus durables* publié au Québec en 2019, il est proposé d'intégrer davantage de protéines végétales (légumineuses, soya, œufs, etc.) dans les repas contenant de la viande pour diminuer sa quantité sans en perdre son goût (2019). Cette approche graduelle habitue les élèves aux saveurs végétales tout en réduisant la charge environnementale du menu (Marquez et Gacad, 2019). Ensuite, dans la perspective de proposer des balises plus claires pour promouvoir une alimentation nutritive, saine et respectueuse des limites planétaires, Équiterre a développé une boîte à outils nommée les *Menus*

*de santé planétaire* (2022). Cette boîte à outils est une invitation à penser autrement la production des aliments, les choix de consommation et les impacts de notre alimentation sur la santé, l'économie et (bien entendu) les écosystèmes (Équiterre, 2022). Au niveau de la faisabilité liée à l'intégration de menus scolaires davantage végétalisés, celle-ci comporte très peu d'obstacles d'après la littérature (Haines et Ruetz, 2021). Des expériences canadiennes montrent qu'un approvisionnement et une préparation orientés vers des plats riches en végétaux peuvent être réalisés à très faible coût par portion, tout en améliorant la qualité et la participation scolaire (Haines et Ruetz, 2021). Ainsi, une végétalisation des menus n'est pas seulement souhaitable; elle représente une transition avantageuse pour l'opérationnalisation des mesures alimentaires scolaires (Haines et Ruetz, 2021).

Au niveau des exigences nutritionnelles au sein d'une alimentation durable, le diagnostic du Chantier PASUQ présenté dans son rapport *Bien manger à l'école* soulève certains écarts présents dans les menus scolaires vis-à-vis des exigences nutritionnelles du Guide alimentaire canadien (2023). L'offre scolaire ne suit pas toujours les recommandations alors que la priorité devrait aller dans l'offre d'aliments complets et de plats végétaux plutôt qu'aux items attractifs mais pauvres sur le plan nutritionnel (Chantier PASUQ, 2023). Plus encore le Chantier PASUQ critique la gestion contractuelle des repas scolaires qui est davantage centrée sur la rentabilité et qui tire l'offre vers des items moins coûteux et attractifs, au détriment de la qualité (2023). Il devient nécessaire de travailler à négocier les contrats avec les fournisseurs de repas scolaires pour aligner leur offre avec des objectifs nutritionnels et durables (plus de légumineuses, céréales complètes, légumes) (Chantier PASUQ, 2023). Bien qu'une organisation soit contrainte à choisir le service de traiteur qui représente le plus bas soumissionnaire, cela ne veut pas dire qu'elle ne dispose pas de la liberté de négocier avec lui de la composition des menus. Par exemple, il arrive à la Grande-Bouffe de contacter le service de traiteur pour lui faire part de ses remarques lorsque les jeunes n'apprécient pas un certain repas (ex. une salade de pâtes qui a été largement impopulaire auprès des jeunes). Il serait donc possible de faire de même afin de demander, par exemple, une plus grande proportion de protéines végétales dans les menus.

### **Axe de la gestion des matières résiduelles (GMR)**

D'après une étude réalisée auprès de 40 écoles ontariennes entre 2019 et 2020, 50 % des déchets acheminés dans les sites d'enfouissement auraient pu être recyclés ou compostés (Écoécoles

Canada, 2022). Le programme ÉcoÉcoles Canada souligne qu'il est nécessaire d'adapter les outils disponibles aux réalités quotidiennes des repas scolaires afin d'optimiser la gestion des matières résiduelles et ses impacts environnementaux (2022). Des stratégies flexibles seraient garantes de meilleurs résultats (ÉcoÉcoles Canada, 2022). Le guide à l'intention du milieu scolaire canadien d'ÉcoÉcoles (2022), portant sur les pratiques exemplaires en GMR, invite à développer prioritairement des outils qui influencent les comportements écoresponsables des élèves. Pour ce faire, des stratégies de communication des bonnes pratiques en GMR seraient essentielles (ÉcoÉcoles Canada, 2022). ÉcoÉcoles Canada (2022) suggère l'installation d'affiches et d'images près des stations de tri, la diffusion d'annonces dans les établissements éducatifs et l'envoi de brochures numériques pour le personnel et les élèves. Ensuite, des formations aux responsables des repas scolaires seront nécessaires pour optimiser les bonnes pratiques (ÉcoÉcoles Canada, 2022). ÉcoÉcoles suggère fortement la présence d'une station de gestion des déchets à trois conteneurs : poubelle, compost et recyclage (2022). Chacune des stations bénéficiera grandement d'une affiche illustrée montrant les éléments à disposer dans chacun des conteneurs (ÉcoÉcoles, 2022). Enfin, ce guide suggère d'assigner des élèves volontaires qui seront responsables de veiller à la bonne disposition des matières résiduelles dans les stations de dépôt (ÉcoÉcoles Canada, 2022).

Dans son *Guide de mise en œuvre pour un approvisionnement alimentaire local dans les écoles du Québec*, Équiterre (2022) suggère plusieurs stratégies pour réutiliser les repas qui n'ont pas été mangés par les élèves. Ces repas peuvent être réintégrés dans de nouveaux menus : ils peuvent être transformés par les membres du CECRG ou tout simplement offerts. Si, après avoir été offerts aux membres de l'organisme, ces repas demeurent en surnombre dans le congélateur, ils peuvent être offerts en dons à d'autres organismes (Équiterre, 2022). Dos Santos et al. (2022) soulèvent toutefois quelques barrières liées au don et à la récupération de nourriture concernant les responsabilités supplémentaires impliquées, les coûts (ex. en énergie liée à la réfrigération), le manque d'espace, les incohérences en matière d'organisation de la stratégie de GMR et les enjeux liés à la qualité sanitaire des aliments (dos Santos et al., 2022). À la lumière des résultats de l'étude de dos Santos et al. (2022), il semblerait que les stratégies de réduction des déchets dans les repas scolaires ne soient pas encore des pratiques bien implantées au sein des institutions.

Heureusement, l'organisme Ville en Vert présent dans l'arrondissement Villeray-Saint-Michel-Parc-Extension offre un soutien à l'implantation d'un plan de gestion des matières résiduelles qui peut s'échelonner sur 10 séances. Au cours de la dernière année, dans le cadre de mon poste au sein du CECRG, j'ai sollicité le chargé de projet en GMR pour qu'un plan soit réalisé dans l'ensemble de l'organisme communautaire. Une première rencontre m'a permis de cibler des lieux stratégiques où implanter des stations de tri. Par la suite, plusieurs outils éducatifs ont été développés et testés par Ville en Vert pour sensibiliser les jeunes aux nouvelles pratiques de gestion des matières résiduelles. Ces outils (affiches, quizz, pictogrammes et outils de conversation) peuvent ensuite être réadaptés spécifiquement à la Grande-Bouffe dans le cadre du service offre par l'organisme Ville en Vert. D'ailleurs, ils ont été testés dans le cadre des activités parascolaires qu'offre le CECRG aux jeunes à la fin de leurs heures de cours. Les jeunes ont beaucoup apprécié tester leurs connaissances en matière de gestion des matières résiduelles lors des ateliers de cuisine.

Plus encore, il m'apparaît maintenant essentiel d'introduire les outils en gestion des matières résiduelles issues de la trousse pédagogique *À la soupe!* : un recueil d'outils et de conseils en alimentation scolaire qu'a développé Équiterre (2022). À travers un ensemble de 9 fiches-ressources touchant à l'ensemble des axes d'interventions adressés dans le cadre de cet essai, *À la soupe!* propose deux fiches liées à la gestion des matières résiduelles : « réduire les emballages alimentaires » et « éviter le gaspillage alimentaire ». La première fiche permet de comprendre l'importance de limiter la consommation de produits vendus dans du suremballage non nécessaire et/ou non recyclable et non compostable (Équiterre, 2022). La seconde fiche accompagne les personnes éducatrices dans la création d'activités permettant de sensibiliser les jeunes à l'impact du gaspillage alimentaire ainsi qu'aux gestes pour l'éviter (Équiterre, 2022).

## Discussion

### *Réflexions finales, commentaires critiques et avenues de changement pour l'intégration des principes de l'éducation alimentaire et de la transition vers la durabilité au sein de la Grande-Bouffe.*

#### *Impératif du dépassement de la simple aide alimentaire*

Nous l'avons vu, la mesure budgétaire provinciale qui finance la Grande-Bouffe sécurise l'accès alimentaire à des élèves « dans le besoin », mais ne finance pas explicitement l'éducation alimentaire, ni la durabilité (MEQ, 2021). Ces dimensions restent accessoires dans la mise en œuvre du financement (Plourde, 2024). Or, quand l'alimentation scolaire est abordée presque exclusivement en tant que remède à la pauvreté et omet son potentiel d'action pour la santé et l'éducation, elle tend à se replier sur la lutte contre la faim et laisse en plan les volets éducatifs et environnementaux pourtant essentiels aux jeunes (Plourde, 2024). Ils sont essentiels puisqu'ils permettent aux jeunes d'avoir les compétences nécessaires pour se débrouiller dans l'environnement alimentaire complexe qu'est le nôtre. À l'international, les programmes d'alimentation scolaire ont justement évolué vers des modèles qui intègrent santé, environnement et systèmes alimentaires durables, ce qui montre l'écart avec l'approche actuelle du Québec (Oostindjer et al., 2017). Cette approche est d'ailleurs incarnée par la Grande-Bouffe qui se focalise sur la sécurité alimentaire des jeunes ainsi que sur le développement individuel à travers des activités ludiques offertes à la suite du repas. Mais pourquoi ne pas travailler à ce que ces activités ludiques concernent l'éducation à l'alimentation durable et holistique?

Tel qu'exploré à travers ce rapport, plusieurs auteurs et autrices (Sauvé et Naoufal, 2009; School Meals Coalition, 2023; Lebretonchel et Fardet, 2022; Chantier PASUQ, 2023) défendent l'intégration d'une éducation alimentaire holistique : une éducation alimentaire qui conjugue le plaisir de manger aux compétences alimentaires pratiques ainsi qu'à une éducation aux défis alimentaires contemporains. Concrètement, ce cadrage baliserait des activités ancrées dans l'expérience (jardinage, compostage, cuisine; repas utilisés comme leviers d'apprentissage) qui ont une efficacité sur les connaissances alimentaires des jeunes et dans les enjeux relatifs à l'alimentation (Chantier PASUQ, 2023 ; dos Santos et al., 2023 ; Powell et Wittman, 2018). Ainsi, bien que la mesure budgétaire 15012 n'incite pas à pratiquer l'éducation alimentaire et à

sensibiliser les jeunes à l'importance de la transition vers la durabilité, il semble que sa mission éducative bénéficierait grandement de ce virage.

En effet, le CECRG est fondamentalement ancré dans l'éducation populaire, la conscience sociale et le pouvoir d'agir. Puisque la transition écologique est l'affaire de tous et que la crise climatique a des effets exacerbés auprès des plus vulnérables (Chancel, 2017), l'éducation populaire a fort intérêt à s'intéresser aux actions qui atténuent les effets délétères des changements climatiques. Grâce à son expertise en éducation populaire, le CECRG m'apparaît à même d'outiller les jeunes avec des leviers pour une transition vers la durabilité. Tout comme l'éducation populaire, l'éducation relative à l'environnement cherchera à développer des pratiques de sensibilisation et de mobilisation citoyenne des plus participatives et engageantes possibles, tant sur le plan individuel que collectif (Sauvé et Villemagne, 2021). En invitant les élèves à participer activement à la résolution des problèmes environnementaux, l'ERE s'ancre dans l'action sociale et politique et dans le développement de la conscience critique (Gadotti, 2008). Ainsi, puisque la Grande-Bouffe s'inscrit au sein des actions de lutte pour favoriser la sécurité alimentaire, il me semble important qu'elle intègre davantage une éducation alimentaire et des actions qui favorisent la transition vers la durabilité.

Les jardins éducatifs représentent une pratique largement identifiée par la littérature pour favoriser une éducation à l'alimentation durable. En raison de contraintes liées à l'espace, au budget et à la disponibilité des ressources humaines, il ne serait pas possible de mettre sur pied un jardin éducatif qui soit suffisamment productif pour nourrir les élèves pendant le dîner. Sans tomber dans des idées de grandeur, la présence d'un jardin éducatif peut être utilisée comme levier pour démontrer aux élèves comment organiser les semences, planter, entretenir, désherber, traiter les maladies fongiques des plantes et favoriser leur croissance. C'est aussi une façon de donner accès à une représentation concrète de la biodiversité alimentaire. Il me semble maintenant qu'un jardin pédagogique soit une excellente occasion de présenter aux élèves des fruits et des légumes sous une myriade de formes et de saveurs. Or, ce levier que représente un jardin pédagogique en devient seulement un lorsque l'organisme dispose des ressources nécessaires, d'un soutien administratif et d'une personne formée pour le coordonner (dos Santos et al., 2022). Présentement, c'est moi qui m'occupe de ce projet avec l'aide des membres adultes du CECRG. Le jardin pédagogique n'est effectivement pas – du moins pour le moment – destiné, ni aménagé pour les enfants qui

fréquentent la Grande-Bouffe. Pour ouvrir le jardin collectif à l'usage de ces jeunes, j'évalue qu'il faudrait au moins doubler sa superficie. Il faudrait également que je forme les trois responsables de la mesure alimentaire à son entretien et aux techniques horticoles liées aux récoltes. Cela me serait possible, mais je devrais dégager du temps dans mon horaire déjà chargé et cela m'apparaît peu envisageable pour le moment.

En ce qui a trait à la gestion optimale des matières résiduelles, il m'apparaît nécessaire et urgent que la Grande-Bouffe modifie ses pratiques. Actuellement, seulement les contenants à jus et à lait sont recyclés. Les contenants composables des repas sont jetés à la poubelle et il n'y a pas de station de tri, ni de compost à disposition dans la salle de repas. Puisque le Centre éducatif communautaire René-Goupil n'a pas de service de conciergerie offert toute la journée, c'est la responsabilité de l'ensemble de l'équipe de sortir le compost et le recyclage lors de la journée de collecte organisée par l'arrondissement. Puisque dans le passé, des membres de l'équipe avaient oublié de sortir le compost de la Grande-Bouffe, des problèmes de ravageurs sont survenus et la direction a décidé de suspendre le compostage sur l'heure du dîner. À mon sens, ceci traduit bien cette situation où les organismes communautaires font face à de multiples contraintes en termes de temps, de ressources humaines et de financement, ce qui les limite dans leur capacité à faire face à différents enjeux. Plus encore, cette situation m'apparaît traduire une conséquence du manque d'orientations et de réglementations claires en matière de durabilité des programmes d'alimentation scolaire. Ainsi, le changement au sein de ses pratiques de gestion des matières résiduelles ne dépend que de la Grande-Bouffe et de sa capacité à dégager du temps et de l'énergie. Celle-ci ne peut malheureusement pas compter sur les instances gouvernementales et éducatives pour effectuer des changements plus durables au sein de son organisation. Sans ce soutien institutionnel, il m'apparaît primordial de veiller à solidifier le partenariat avec l'organisme Ville en Vert afin de bénéficier de son soutien dans une nouvelle stratégie de gestion des matières résiduelles. Par la suite, il sera nécessaire de bien sensibiliser les élèves à cette transition afin qu'ils incarnent les bonnes pratiques à mettre en branle à l'heure du dîner. Il sera également essentiel de bien former le personnel du CECRG aux notions de gestion des matières résiduelles ainsi que de transmettre l'information aux parents. Or, pour amorcer ces actions, il faudra que la Grande-Bouffe se dote de balises claires pour encadrer ces nouvelles pratiques.

Afin de planifier des actions qui favoriseront l'éducation alimentaire et la durabilité, la Grande-Bouffe devra identifier des objectifs et des axes d'interventions. Elle pourrait utiliser les trois axes présentés à la section précédente – l'éducation alimentaire, l'alimentation durable et la gestion des matières résiduelles – pour élaborer une stratégie de transition vers la durabilité environnementale de son programme. À mon sens, tout changement souhaité doit être accompagné d'un plan clair des objectifs et des actions à mettre en branle et d'un cadre d'évaluation de celles-ci. Comme le soulignent Mackenzie et Davies (2019), l'évaluation des projets permet de montrer leurs impacts, d'assurer le suivi des activités au sein de l'organisation, d'obtenir ou de sécuriser du financement et de produire des données soutenant la planification alimentaire. L'évaluation de tels changements au sein de la Grande-Bouffe demandera donc du temps, mais celui-ci sera à mon sens un investissement essentiel pour leur réussite.

En faisant un plan détaillé des objectifs à déployer selon les axes d'intervention (éducation alimentaire, alimentation durable et GMR), la Grande-Bouffe pourra sélectionner des ressources à intégrer dans sa démarche éducative durable. Des ressources, j'en ai nommé plusieurs! Par exemple, la plateforme web *La marmite éducative* est un projet concerté et centralisé en matière de littératie alimentaire (2023) qui pourra être consulté. Il encourage la mise en place d'activités et de projets touchant à l'alimentation saine, locale et écoresponsable (Marmite éducative, 2023). Puis, les multiples outils en ligne sur l'alimentation durable et sur l'éducation alimentaire d'Équiterre seront fort utiles. Les activités de la trousse *À la Soupe!* pourraient faire partie de la programmation d'activités offertes au dîner. Puis, il m'apparaît essentiel de solidifier le partenariat avec l'organisme Ville en Vert. S'il a déjà été consulté cette année pour le plan de gestion des matières résiduelles, il faut savoir que l'organisme peut offrir une panoplie d'accompagnements pour les institutions et les écoles, dont des ateliers spécialisés, un service de nutritionniste communautaire et des formations aux employés de la Grande-Bouffe. Néanmoins, n'oublions pas que l'intégration de ces changements au sein de la Grande-Bouffe requiert du temps, des formations aux responsables, des espaces à adapter, puis la nécessité de développement des outils pratiques et de partenariats (Coalition Poids, 2017 ; Haines & Ruetz, 2021).

*Les enjeux d'opérationnalisation d'une refonte durable de la Grande-Bouffe*

Le manque de moyens bloque la constitution d'équipes éducatives, la réponse rapide aux appels de projets et le déploiement de démarches pédagogiques comme le jardinage, le compostage ou la production d'outils pourtant nécessaires à une refonte plus durable de la mesure alimentaire La Grande-Bouffe. La littérature en éducation alimentaire durable pointe justement l'insuffisance des ressources financières et institutionnelles pour structurer des formations et des actions de qualité (Sauvé et Naoufal, 2009). À l'échelle des programmes d'alimentation scolaire québécois, les acteurs rapportent un manque de personnel, l'impossibilité de subventionner adéquatement les ressources humaines à même les mesures existantes et, par ricochet, des difficultés logistiques (Chantier PASUQ, 2023). Comme c'est largement documenté dans la littérature, à ces enjeux s'ajoutent les multiples pressions que subissent les employés du secteur communautaire.

En effet, le sous-financement « chronique » du secteur communautaire québécois est documenté depuis plusieurs décennies. Métivier (2017, p.185) parlera d'un sous-financement chronique et « des exigences de bailleurs de fonds [le cas échéant est la mesure 15012] qui briment l'autonomie des organismes » ; Jean Panet-Raymont – le fondateur de l'organisme Ville Saint-Michel en Santé et professeur à l'Université de Montréal – dénonçait « les politiques gouvernementales et les contraintes budgétaires créent aussi des pressions déterminantes » pour les organismes communautaires (1991, p.69). Puis, il est à rappeler qu'en tant qu'organisme d'éducation populaire, le CECRG détient une longue tradition d'autonomie et de lutte pour la reconnaissance de son indépendance vis-à-vis des pratiques d'intervention du secteur public (Métivier, 2017). Ainsi, lutter pour un meilleur financement d'interventions éducatives en alimentation et en durabilité ne devrait jamais s'inscrire en porte-à-faux avec l'autonomie et les valeurs du CECRG. Cependant, le financement demeure un enjeu important pour le CECRG et l'équipe de la Grande-Bouffe. Par conséquent, orchestrer une programmation éducative chaque dîner tout en assurant l'offre alimentaire adéquate tel que le fait actuellement La Grande-Bouffe est déjà un acte de gymnastique financière. Ajouter à cela de nouvelles orientations durables et d'éducation alimentaire représente, sans conteste, un défi de taille. Comme le souligne Plourde (2024, p.30), le premier enjeu que rencontrent les institutions académiques dans la mise en œuvre de nouveaux projets au sein de leurs programmes d'alimentation scolaire est « sans surprise, un financement nettement insuffisant pour soutenir des projets structurants et pouvant être pérennisés ». Ceci

m'amène à réfléchir à l'impératif d'un meilleur financement comme étant préalable à la transition des mesures d'alimentation scolaire vers des pratiques plus durables.

## **Conclusion**

S'intéresser aux différentes pratiques d'alimentation scolaire à travers le monde porte à reconnaître qu'elles ne se contentent plus seulement de combattre la faim : elles articulent santé, environnement et ancrage socio-territorial. Le Québec semble se ranger derrière ces avancées en alimentation scolaire. Cependant, en octroyant un financement qui n'assure que la lutte contre la faim, le gouvernement rend très difficile le développement des autres angles d'intervention, tels que l'éducation alimentaire et la transition vers la durabilité.

À travers cet essai, j'ai défendu l'importance que prennent les programmes d'alimentation scolaire au sein du développement de comportements écoresponsables, de saines habitudes alimentaires et de mobilisation citoyenne en faveur de l'alimentation durable. Malgré les multiples enjeux structurels et organisationnels auxquels fait face La Grande-Bouffe, celle-ci doit mettre la main sur les leviers qui lui sont disponibles afin d'assurer une transition nécessaire de son programme vers la durabilité. Pour ce faire, j'ai identifié ces actions à travers trois axes d'intervention. D'abord, une éducation alimentaire holistique et durable qui favorise le développement d'un savoir-faire, d'une culture du goût, d'une compréhension des systèmes alimentaires et d'une citoyenneté alimentaire active. Ensuite, une offre alimentaire davantage végétalisée et locale permettrait d'offrir des menus qui respectent les limites planétaires au niveau de leur composition alimentaire. Enfin, une gestion des matières résiduelles outillée (affichage, tri à trois voies, rôles-élèves, réemploi/don quand c'est possible) qui réduit les impacts tout en devenant objet d'apprentissage bénéficiera grandement la Grande-Bouffe.

Au regard de la littérature et des observations effectuées sur le terrain, quelques conditions de réussite se dégagent : des cibles graduelles et mesurables (hausse annuelle de l'approvisionnement local et des plats végétaux; augmentation du nombre d'activités éducatives par semaine); la formation minimale du personnel impliqué; l'outillage pédagogique (jardins, formations, outils clés en main); et des partenariats ancrés (organismes environnementaux et réseau scolaire). Puis,

ont été présentées les contraintes qui nuisent à cette mise en application des différentes interventions proposées. De manière plus prononcée, le financement actuel — centré sur la sécurité alimentaire —, est insuffisant pour garantir les ressources nécessaires à la mise en œuvre de la majorité des interventions discutées. Tristement, ces orientations durables ne sont pas inaudibles aux oreilles d'un centre d'éducation populaire qui lutte activement pour le droit d'apprendre ensemble et autrement. Or, si l'on veut réellement apprendre à bien manger tout en respectant les limites planétaires, il faudrait une meilleure collaboration entre les structures gouvernementales qui assurent le financement et les organismes locaux qui permettent la transmission des connaissances alimentaires. La Grande-Bouffe peut ouvrir la voie, mais la suite engage le réseau public, incluant les centres de services scolaires et les ministères.

## Bibliographie

- Avallone, S., Giner, C., Nicklaus, S., & Darmon, N. (2023). *School meals case study: France* [Working paper]. London School of Hygiene & Tropical Medicine. <https://doi.org/10.17037/PUBS.04671091>
- Bjørkkjær, T., Palojoki, P., & Beinert, C. (2024). Harnessing the untapped potential of food education in schools: Nurturing the school subject Food and Health. *Maternal & Child Nutrition*, 20(S2), e13521. <https://doi.org/10.1111/mcn.13521>
- Black, J. L., Velazquez, C. E., Ahmadi, N., Chapman, G. E., Carten, S., Edward, J., Shulhan, S., Stephens, T., & Rojas, A. (2015). Sustainability and public health nutrition at school: Assessing the integration of healthy and environmentally sustainable food initiatives in Vancouver schools. *Public Health Nutrition*, 18(13), 2379–2391. <https://doi.org/10.1017/S1368980015000531>
- Boire, M. (2020). *La littérature alimentaire* (Vol. 1 ; dossier spécial de 100 degrés). Bibliothèque et Archives nationales du Québec. [https://m361.ca/wp-content/uploads/2021/06/100D\\_Litteratie\\_Alimentaire\\_volume\\_1.pdf](https://m361.ca/wp-content/uploads/2021/06/100D_Litteratie_Alimentaire_volume_1.pdf)
- Canadian Coalition for Healthy School Food. (2021). *School food programs worldwide: Lessons for Canada (Interim report)*. [https://gcnf.org/wp-content/uploads/2022/09/School-Meal-Programs-Around-the-World\\_-Results-from-the-2021-Global-Survey-of-School-Meal-Programs%C2%A9.pdf](https://gcnf.org/wp-content/uploads/2022/09/School-Meal-Programs-Around-the-World_-Results-from-the-2021-Global-Survey-of-School-Meal-Programs%C2%A9.pdf)
- Centre de services scolaire de Montréal. (2024). *Mesure alimentaire en milieu défavorisés : entente générale, année scolaire 2024–2025*.
- Centre de services scolaire de Montréal. (2025). *Nutrition et services alimentaires*. <https://www.cssdm.gouv.qc.ca/formation-jeunes/nutrition-services-alimentaires/>
- Chantier pour un programme d'alimentation scolaire universel au Québec. (2023). *L'alimentation scolaire au Québec : état des lieux, perspectives et pistes d'action*. <https://www.pasug.org/rapports-et-publications>
- Chemins de Transition. (s. d.). *Outils sur la transition*. Consulté le 1er septembre 2025, sur <https://cheminsdetransition.org/transition/>
- Commission scolaire de Montréal. (2019). *Plan vert 2019–2025*. <https://www.cssdm.gouv.qc.ca/wp-content/uploads/Plan-vert-2019-2025.pdf>
- Competition Bureau. (2023). *Canada needs more grocery competition: Competition Bureau retail grocery market study report* (Iu54-124/2023E-PDF) [Report]. Gatineau, QC. <https://competition-bureau.canada.ca/sites/default/files/attachments/2023/CB-Retail-Grocery-Market-Study-Report-EN-2023-06-23.pdf>

Crippa, M., Solazzo, E., Guizzardi, D., Monforti-Ferrario, F., Tubiello, F. N., & Leip, A. (2021). Food systems are responsible for a third of global anthropogenic GHG emissions. *Nature Food*, 2, 198–209. <https://www.nature.com/articles/s43016-021-00225-9>

De la ferme à la cafétéria Canada. (2020). *Les bars à salades pour manger local à l'école ! La reconnaissance de l'approvisionnement local dans neuf écoles du Québec*. [https://www.farmtocafeteriacanada.ca/wp-content/uploads/F2CC\\_QC\\_Case-Study\\_FR\\_online-2.pdf](https://www.farmtocafeteriacanada.ca/wp-content/uploads/F2CC_QC_Case-Study_FR_online-2.pdf)

Direction régionale de la santé publique. (2018). *Portrait des jeunes montréalais de 6e année : Résultats de l'enquête TOPO 2017*. <https://www.ledevoir.com/documents/pdf/TOPO2017-2.pdf>

dos Santos, E. B., da Costa Maynard, D., Zandonadi, R. P., Raposo, A., & Botelho, R. B. A. (2022). Sustainability Recommendations and Practices in School Feeding: A Systematic Review. *Foods*, 11(2), 176. <https://doi.org/10.3390/foods11020176>

Dowler, E., Kneafsey, M., Cox, R., & Holloway, L. (2009). 'Doing food differently': Reconnecting biological and social relationships through care for food. *The Sociological Review*, 57(2\_suppl), 200–221. <https://journals-sagepub-com.proxy.bibliotheques.uqam.ca/doi/full/10.1111/j.1467-954X.2010.01893.x>

Drolet, M.-P. (2019). *Guide de promotion de l'alimentation responsable : destiné au personnel de la Commission scolaire de Montréal*. Commission scolaire de Montréal. [https://communauteweb.cssdm.gouv.qc.ca/nutrition/wp-content/uploads/sites/16/2019/08/Guide-alimentation-responsable\\_21-mars-2019.pdf](https://communauteweb.cssdm.gouv.qc.ca/nutrition/wp-content/uploads/sites/16/2019/08/Guide-alimentation-responsable_21-mars-2019.pdf)

ÉcoÉcoles Canada. (2022). *Les pratiques de gestion exemplaires des déchets : un guide à l'intention du milieu scolaire au Canada*. [https://ecoschools.ca/wp-content/uploads/2024/11/Les-pratiques-de-gestion-exemplaires-des-dechets\\_FINAL.pdf](https://ecoschools.ca/wp-content/uploads/2024/11/Les-pratiques-de-gestion-exemplaires-des-dechets_FINAL.pdf)

École Bienville. (2024). *Mesure alimentaire : entente locale, année scolaire 2024–2025*.

Éducamiam. (2023). *L'alimentation positive : la référence pour harmoniser les pratiques des intervenants scolaires et avoir des messages cohérents en saine alimentation*. [https://gardescolaire.org/pdfviewer/educamiam-bonnes-pratiques/?auto\\_viewer=true#page=&zoom=auto&pagemode=thumbs](https://gardescolaire.org/pdfviewer/educamiam-bonnes-pratiques/?auto_viewer=true#page=&zoom=auto&pagemode=thumbs)

Équiterre. (2019). *Des écoles du Québec innovent avec des bars à salade !* <https://www.equiterre.org/fr/articles/actualite-des-ecoles-du-quebec-innovent-avec-des-bars-a-salade>

Équiterre. (2022a). *Guide de mise en œuvre pour un approvisionnement alimentaire local dans les écoles du Québec*. <https://www.equiterre.org/fr/ressources/guide-pour-un-approvisionnement-alimentaire-local-dans-les-ecoles>

Équiterre. (2022b). *Trousse pédagogique À la soupe !*  
<https://www.equiterre.org/fr/ressources/trousse-pedagogique-a-la-soupe>

Équiterre. (2022c). *La recette clé pour un approvisionnement alimentaire local & écoresponsable dans les institutions du Québec : Des marches à suivre pour un système d'approvisionnement alimentaire plus durable et résilient.*  
[https://communassiette.org/wp-content/uploads/2022/03/Fiche\\_intro\\_page\\_simple.pdf](https://communassiette.org/wp-content/uploads/2022/03/Fiche_intro_page_simple.pdf)

Everitt, T., Engler-Stringer, R., & Martin, W. (2022). Operationalizing sustainable food systems through food programs in elementary schools. *Canadian Food Studies / La Revue Canadienne Des Études Sur l'alimentation*, 9(3), Article 3.  
<https://doi.org/10.15353/cfs-rcea.v9i3.482>

Food and Agriculture Organization of the United Nations. (2019). *The state of food and agriculture 2019: Moving forward on food loss and waste reduction*. FAO.  
<https://openknowledge.fao.org/server/api/core/bitstreams/3a8baf8c-960d-4105-9538-e4bd9b1d4503/content/index.html#/12>

Food and Agriculture Organization of the United Nations. (2020). *How the world's food security depends on biodiversity*. FAO. <https://openknowledge.fao.org/items/d90e2af2-1dee-4971-8cf9-96a705281d43>

Fordyce-Voorham, S. P. (2016). Predictors of the perceived importance of food skills of home economics teachers. *Health Education*, 116, 259–274. <https://doi.org/10.1108/HE-01-2015-0003>

Gadotti, M. (2008). Education for sustainability: A critical contribution to the Decade of Education for Sustainable Development. *Green Theory & Praxis: The Journal of Ecopedagogy*, 4(1), 15–64. <https://doi.org/10.3903/gtp.2008.1.3>

Godfray, H. C. J., Beddington, J. R., Crute, I. R., Haddad, L., Lawrence, D., Muir, J. F., Pretty, J., Robinson, S., Thomas, S. M., & Toulmin, C. (2010). Food security: The challenge of feeding 9 billion people. *Science*, 327, 812–818.  
<https://www.science.org/doi/10.1126/science.1185383>

Gooch, M., Felfel, A., & Marenick, N. (2010). *Food waste in Canada*. Value Chain Management Centre. <https://vcm-international.com/wp-content/uploads/2013/04/Food-Waste-in-Canada-112410.pdf>

Gouvernement du Québec. (2022). *Projet de loi n° 12 : Loi visant principalement à promouvoir l'achat québécois et responsable par les organismes publics, à renforcer le régime d'intégrité des entreprises et à accroître les pouvoirs de l'Autorité des marchés publics*. <https://assnat.qc.ca/fr/travauxparlementaires/projets-loi/projet-loi-12-42-2.html>

Haines, J., & Ruetz, A. (2021). *School food and nutrition: Comprehensive, integrated food and nutrition programs in Canadian schools—A healthy and sustainable approach*. Arrell Food Institute, University of Guelph.

Harper, C., Wood, L., & Mitchell, C. (2008). *The provision of school food in 18 countries*. School Food Trust.

Huijsmans, R. (2016). *Generationing development: A relational approach to children, youth and development*. Palgrave Macmillan. <https://doi.org/10.1057/978-1-137-55623-3>

Institut national de santé publique du Québec. (2012). *Portrait de l'environnement alimentaire dans les écoles primaires du Québec* (Avril 2012). [https://www.inspq.qc.ca/pdf/publications/1478\\_PortEnvionAlimentEcolesPrimairesQc](https://www.inspq.qc.ca/pdf/publications/1478_PortEnvionAlimentEcolesPrimairesQc)

Institut national de santé publique du Québec. (2014). *Les mesures de repas scolaires subventionnés et leurs impacts sur l'alimentation et le poids corporel des jeunes : expériences étrangères et perspectives pour le Québec*. [https://www.inspq.qc.ca/sites/default/files/publications/1952\\_repas\\_scolaires\\_subventionnes\\_impact.pdf](https://www.inspq.qc.ca/sites/default/files/publications/1952_repas_scolaires_subventionnes_impact.pdf)

Institut national de santé publique du Québec. (2019). *Interventions visant à modifier l'accessibilité géographique à des commerces d'alimentation et impacts sur l'alimentation et le poids corporel*. [https://www.inspq.qc.ca/sites/default/files/publications/2591\\_intervention\\_accessibilite\\_commerces\\_alimentation\\_impact.pdf](https://www.inspq.qc.ca/sites/default/files/publications/2591_intervention_accessibilite_commerces_alimentation_impact.pdf)

Intergovernmental Science-Policy Platform on Biodiversity and Ecosystem Services. (2019). *Global assessment report on biodiversity and ecosystem services*. IPBES Secretariat. [https://www.britishecologicalsociety.org/bes-response-to-ipbes-ipcc-report-biodiversity-climate-change/?gad\\_source=1&gad\\_campaignid=22564139713&gbraid=0AAAAABL5RNTgfmrhEof96JJC3XTx6WF9c&gclid=CjwKCAjw2vTFBhAuEiwAFaScwrlQSIYRHA17K0idKWkfzyEaOK1xMokw2TvVRDv8OhUVpLxk7XfCkhoCs4AQAuD\\_BwE](https://www.britishecologicalsociety.org/bes-response-to-ipbes-ipcc-report-biodiversity-climate-change/?gad_source=1&gad_campaignid=22564139713&gbraid=0AAAAABL5RNTgfmrhEof96JJC3XTx6WF9c&gclid=CjwKCAjw2vTFBhAuEiwAFaScwrlQSIYRHA17K0idKWkfzyEaOK1xMokw2TvVRDv8OhUVpLxk7XfCkhoCs4AQAuD_BwE)

Izumi, B. T., Alaimo, K., & Hamm, M. W. (2010). Farm-to-School programs: Perspectives of school food service professionals. *Journal of Nutrition Education and Behavior*, 42(2), 83–91. <https://doi.org/10.1016/j.jneb.2008.09.003>

Jemal, A. (2017). Critical consciousness: A critique and critical analysis of the literature. *The Urban Review*, 49(4), 602–626. <https://doi.org/10.1007/s11256-017-0411-3>

Lebredonchel, L., & Fardet, A. (2022). Coupler sociologie et alimentation préventive pour une éducation à l'alimentation holistique. *Éducation relative à l'environnement : regards - Recherches - Réflexions*, 17(2). <https://www.erudit.org/en/journals/ere/2022-v17-n2-ere09543/1113419ar/abstract/>

Legendre, R. (2005). Dictionnaire actuel de l'éducation. Guérin.

Les partenaires pour le développement de la sécurité alimentaire. (1999). *La sécurité alimentaire se cultive sur les bancs d'école* (Dossier 2).  
[https://www.bibliotheque.assnat.qc.ca/DepotNumerique\\_v2/AffichageFichier.aspx?idf=37785](https://www.bibliotheque.assnat.qc.ca/DepotNumerique_v2/AffichageFichier.aspx?idf=37785)

Mackenzie, S. G., & Davies, A. R. (2019). SHARE IT: Co-designing a sustainability impact assessment framework for urban food sharing initiatives. *Environmental Impact Assessment Review*, 79, 106300. <https://doi.org/10.1016/j.eiar.2019.106300>

Marquez, A., & Gacad, A. (2019). *Guide des menus durables : une approche pas à pas vers la durabilité*. Guide des menus durables.  
[https://menudurable.ca/app/uploads/2020/06/guide\\_fr-1.pdf](https://menudurable.ca/app/uploads/2020/06/guide_fr-1.pdf)

Mason, P., & Lang, T. (2017). *Sustainable diets: How ecological nutrition can transform consumption and the food system*. Routledge.

Métivier, C. (2017). L'autonomie : un principe au cœur de l'identité du mouvement d'action communautaire autonome. *Nouvelles pratiques sociales*, 29(1–2), 184–192.  
<https://www-erudit-org.proxy.bibliotheques.uqam.ca/fr/revues/nps/2017-v29-n1-2-nps03437/1043400ar.pdf>

Ministère de l'Éducation du Québec. (1991). *Notre force d'avenir : l'éducation. Orientations 1991–1993*. Gouvernement du Québec.  
[https://books.google.ca/books/about/Notre\\_force\\_d\\_avenir.html?id=h07gzwEACAAJ&redir\\_esc=y](https://books.google.ca/books/about/Notre_force_d_avenir.html?id=h07gzwEACAAJ&redir_esc=y)

Ministère de l'Éducation, des Loisirs et des Sports. (2018). *Mesure alimentaire en milieux défavorisés : programme-cadre 2017–2018*.  
<https://louisbourg.cssdm.gouv.qc.ca/files/Mesure-alimentaire-programme-cadre.pdf>

Ministry of Education and Research. (2017). *Core curriculum—Values and principles for primary and secondary education* [Curriculum for subject renewal 2020 (LK20)].  
<https://www.regjeringen.no/en/dokumenter/verdier-og-prinsipperfor-grunnopplaringen—overordnet-del-av-lareplanverket/id2570003/>

Nicklaus, S., Boggio, V., Chabanet, C., & Issanchou, S. (2005). A prospective study of food variety seeking in childhood, adolescence and early adult life. *Appetite*, 44, 289–297. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/15927730/>

Oostindjer, M., Aschemann-Witzel, J., Wang, Q., Skuland, S. E., Egelanddal, B., Amdam, G. V., Schjøll, A., Pachucki, M. C., Rozin, P., Stein, J., Almli, V. L., & Van Kleef, E. (2017). Are school meals a viable and sustainable tool to improve the healthiness and sustainability of children's diet and food consumption? A cross-national

comparative perspective. *Critical Reviews in Food Science and Nutrition*, 57(18), 3942–3958. <https://doi.org/10.1080/10408398.2016.1197180>

Organisation des Nations Unies pour l'alimentation et l'agriculture. (2018). *5 benefits of school gardens*. <http://www.fao.org/resources/infographics/infographics-details/fr/c/1107110/>

Organisation des Nations Unies pour l'alimentation et l'agriculture. (2021). *La situation mondiale de l'alimentation et de l'agriculture – Transformation des systèmes agroalimentaires : de la stratégie à l'action*. <https://www.fao.org/3/nf243fr/nf243fr.pdf>

Organisation des Nations Unies. (2024). *Our global food system is the primary driver of biodiversity loss* [Communiqué de presse]. <https://www.unep.org/news-and-stories/press-release/our-global-food-system-primary-driver-biodiversity-loss>

Paddeu, F. (2012). L'agriculture urbaine dans les quartiers défavorisés de la métropole New-Yorkaise : la justice alimentaire à l'épreuve de la justice sociale. *Vertigo*, 12(2).

Panet-Raymond, J. (1991). Le partenariat entre l'État et les organismes communautaires : un défi pour la formation en travail social. *Service social*, 40(2), 55–78. <https://www-erudit-org.proxy.bibliotheques.uqam.ca/fr/revues/ss/1991-v40-n2-ss3507/706527ar.pdf>

Plourde, A. (2024). *Un programme universel d'alimentation scolaire pour le Québec : état des lieux, bienfaits et estimation des coûts*. <https://iris-recherche.qc.ca/publications/programme-alimentation-scolaire/>

Porter, J., Capra, S., & Watson, G. (2000). An individualized food-skills programme: Development, implementation and evaluation. *Australian Occupational Therapy Journal*, 47, 51–61. <https://doi.org/10.1046/j.1440-1630.2000.00211.x>

Rojas, A., Valley, W., Mansfield, B., Orrego, E., Chapman, G. E., & Harlap, Y. (2011). Toward food system sustainability through school food system change: Think&EatGreen@School and the making of a community-university research alliance. *Sustainability*, 3(5), 763–788. <https://doi.org/10.3390/su3050763>

Sauvé, L. (1998). L'éducation relative à l'environnement – Entre modernité et postmodernité : Les propositions du développement durable et de l'avenir viable. In A. Jarnet, B. Jickling, L. Sauvé, A. Wals, & P. Clarkin (Dir.), *A colloquium on the future of environmental education in a postmodern world? Proceedings of an online colloquium held on October 19th 1998* (pp. 57–70).

Sauvé, L. et Villemagne. (2021). L'éducation relative à l'environnement auprès des adultes : mouvances et repères. *Éducation relative à l'environnement*, 16(1). <https://www-erudit-org.proxy.bibliotheques.uqam.ca/fr/revues/ere/2021-v16-n1-ere06175/1079148ar/>

Sauvé, L., & Naoufal, N. (2009). Une éducation relative à l'éco-alimentation. Stimuler l'innovation sociale et la solidarité. *Économie et Solidarités*, 40(1–2), 48–62. <https://doi.org/10.7202/1003584ar>

Second Harvest. (2024). The Avoidable Crisis of Food Waste : Update. <https://www.secondharvest.ca/research/avoidable-crisis-updated>

Soulé, B. (2007). Observation participante ou participation observante? Usages et justifications de la notion de participation observante en sciences sociales. *Recherches Qualitatives*, 27(1). [https://www.recherche-qualitative.qc.ca/documents/files/revue/edition\\_reguliere/numero27\(1\)/soule.pdf](https://www.recherche-qualitative.qc.ca/documents/files/revue/edition_reguliere/numero27(1)/soule.pdf)

Statistique Canada. (2023). Enquête canadienne sur la santé des enfants et des jeunes (ECSEJ). <https://www150.statcan.gc.ca/n1/daily-quotidien/250501/dq250501b-fra.htm>

Street, M.-C. (2018). Habitudes alimentaires. In *Enquête québécoise sur la santé des jeunes du secondaire 2016–2017. Résultats de la deuxième édition. La santé physique et les habitudes de vie des jeunes* (Tome 3, pp. 85–114). Institut de la statistique du Québec. <https://www.stat.gouv.qc.ca/statistiques/sante/enfantsados/alimentation/sante-jeunes-secondaire2016-2017-t3.pdf>

Tordjman, H. (2023). L'urgence de sortir de l'agriculture industrielle. In *Écologies* (pp. 223–230). La Découverte. <https://doi.org/10.3917/dec.bours.2023.01.0223>

Turner, B. (2011). Embodied connections: sustainability, food systems and community gardens. *Local Environment*, 16(6), 509–522. <https://doi.org/10.1080/13549839.2011.569537>

United Nations Environment Programme. (2024). *Food waste index report 2024*. UNEP. <https://www.unep.org/resources/publication/food-waste-index-report-2024>

United Nations Framework Convention on Climate Change. (2024, September 30). *Food loss and waste account for 8–10% of annual global greenhouse gas emissions, cost USD 1 trillion*. <https://unfccc.int/news/food-loss-and-waste-account-for-8-10-of-annual-global-greenhouse-gas-emissions-cost-usd-1-trillion>

United Nations. (2024). *International day of awareness of food loss and waste 2024: Theme. Stop Food Loss and Waste*. <https://www.stopfoodlosswaste.org/advocacy/international-day/theme>

Vivre Saint-Michel en Santé. (2024). Portrait statistique de Saint-Michel. <https://www.vivre-saint-michel.org/saint-michel/portrait-du-quartier/>

Wilkins, J. L. (2005). Eating right here: Moving from consumer to food citizen. *Agriculture and Human Values*, 22, 269–273. <https://doi.org/10.1007/s10460-005-6042-4>

Willett, W., Rockström, J., Loken, B., Springmann, M., Lang, T., Vermeulen, S., Garnett, T., Tilman, D., DeClerck, F., Wood, A., Jonell, M., Clark, M., Gordon, L. J., Fanzo, J., Hawkes, C., Zurayk, R., Rivera, J. A., De Vries, W., Majele Sibanda, L., ... Murray, C. J. L. (2019). Food in the Anthropocene: The EAT–Lancet Commission on healthy diets from sustainable food systems. *The Lancet*, 393(10170), 447–492.  
[https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(18\)31788-4](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(18)31788-4)

World Food Programme. (2013). *Annual report 2013* [Rapport]. United Nations.  
[https://www.un.org/en/ecosoc/qcpr/pdf/wfp\\_annual\\_report\\_2013.pdf](https://www.un.org/en/ecosoc/qcpr/pdf/wfp_annual_report_2013.pdf)