

Les Cahiers de recherche du Girsef

*Une vérité qui ne dérange pas ?
Pour une sociologie
de l'éducation
au changement climatique*

Hugues Draelants

The logo for Girsef, featuring a stylized, light-colored 'G' symbol on the left and the word 'Girsef' in a white, elegant script font to its right.

n°132 - Septembre 2023

Le Girsef (Groupe interdisciplinaire de recherche sur la socialisation, l'éducation et la formation) est un groupe de recherche pluridisciplinaire fondé en 1998 au sein de l'Université catholique de Louvain. L'objectif central du groupe est de développer des recherches fondamentales et appliquées dans le domaine de l'éducation et de la formation. Les priorités de recherche du Girsef se déclinent aujourd'hui autour de trois axes, assumés par trois cellules :

- Politiques éducatives et transformations des systèmes d'enseignement
- Dispositifs, motivation et apprentissage
- Parcours de vie, formation et profession

Les Cahiers de recherche du Girsef sont une collection de documents de travail dont l'objectif est de diffuser des travaux menés au sein du Girsef et de la Chaire de pédagogie universitaire (CPU) ou auxquels sont associés des membres du Girsef ou de la CPU. Leur statut est celui d'une prépublication (working paper). En tant que tels, bien que chaque Cahier fasse l'objet d'une relecture par le responsable de la publication et par un membre du Girsef, la responsabilité finale de leur publication revient à ses auteurs. De plus, les Cahiers restent la propriété de leurs auteurs qui autorisent par leur mise en ligne leur reproduction et leur citation, sous réserve que la source soit mentionnée.

Les Cahiers de recherche du Girsef sont téléchargeables gratuitement sur notre site www.uclouvain.be/girsef ainsi que sur le site <http://hal.archives-ouvertes.fr/> et sur le site www.iódoc.com, où il est également possible de commander sous format papier le recueil des Cahiers parus dans l'année.

Responsables de la publication : Margherita Bussi, Thibault Coppe et Jo Bjorkli Helgetun

Secrétariat de rédaction : Dominique Demey

Contact : Dominique.Demey@uclouvain.be



Une vérité qui ne dérange pas ? Pour une sociologie de l'éducation au changement climatique

Hugues Draelants

L'objectif de cet article est d'esquisser les contours d'une sociologie de l'éducation au changement climatique. Pour ce faire, nous discutons du récit paradoxal sur l'urgence climatique, selon lequel nos sociétés ne réagissent pas alors qu'elles entendent l'alerte. Notre hypothèse est que ce récit d'(in)action publique, devenu leitmotiv, cadre de manière inadéquate la manière dont nous pensons l'éducation au changement climatique. En examinant la manière dont l'éducation au changement climatique a été traditionnellement pensée et pratiquée, nous constatons qu'elle est le plus souvent basée sur un modèle inadéquat qui rend les gens réticents à recevoir des informations sur le changement climatique et crée un fossé entre les attitudes et les comportements. Cependant, nous identifions aussi la montée en puissance de nouvelles façons d'envisager l'éducation au changement climatique. Recourant souvent à l'art, celles-ci semblent prometteuses car rendant sensibles et tangibles les transformations en cours elles peuvent susciter un engagement émotionnel. De manière complémentaire, nous suggérons que la sociologie pourrait contribuer de manière pratique à l'éducation au changement climatique en rendant visible tout ce que la société moderne a masqué et soustrait à notre expérience directe, en raison des grands systèmes complexes qui structurent nos modes de vie.

A not so inconvenient truth? Towards a sociology of climate change education

The aim of this article is to outline the contours of a sociology of climate change education. To do this, we discuss the paradoxical narrative of climate emergency, according to which our societies are not reacting even though they are hearing the warning. Our hypothesis is that this narrative of public (in)action, which has become a leitmotif, inadequately frames the way we think about climate change education. By examining the way in which climate change education has traditionally been thought and practised, we find that it is most often based on an inadequate model that makes people reluctant to receive information about climate change and creates a gap between attitudes and behaviour. However, we also identify the rise of new ways of looking at climate change education. Often using art, these seem promising, as they make the transformations underway tangible and sensitive, and can arouse emotional commitment. In a complementary way, we suggest that sociology could make a practical contribution to climate change education by making visible everything that modern society has masked and removed from our direct experience, due to the large complex systems that structure our ways of life.

Le changement climatique est un des défis majeurs auxquelles les sociétés du 21^e siècle sont confrontées. Pour y faire face et afin de prendre au sérieux les objectifs écologiques fixés à l'échelle internationale, des modifications profondes de nos sociétés et de nos modes de vie sont attendues. Ulrich Beck (2016) propose même d'utiliser le terme de « métamorphose » pour saisir l'ampleur des transformations à envisager pour que nos sociétés soient en mesure de répondre aux défis du changement climatique. Dans ce contexte, des attentes fortes reposent sur l'éducation. Celle-ci est présentée comme ayant un rôle crucial à jouer dans la sensibilisation et la mobilisation des citoyens afin de lutter contre le changement climatique (Pérez Diez et al., 2022). L'accord de Paris issu de la COP21 en 2015, affirme en effet « l'importance de l'éducation, de la formation, de la sensibilisation, de la participation du public » pour atteindre ses objectifs (Office des publications de l'Union européenne, 2016, p. 1). Il existe donc une demande sociale pressante en matière d'éducation pour lutter contre le changement climatique.

Partant de ce constat, l'objectif de ce texte est de jeter les bases d'une sociologie de l'éducation au changement climatique. Ceci appelle des précisions relatives à l'objet tout d'abord et à la théorie ensuite : qu'entendons-nous étudier en nous penchant sur l'« éducation au changement climatique » et quelles approches sociologiques semblent pertinentes à mobiliser à cette fin ?

L'éducation en tant qu'objet d'étude s'entend ici en un double sens. Premièrement, on s'intéresse à l'éducation en ce qu'elle constitue un moyen d'action parmi d'autres dont les institutions disposent pour tenter d'infléchir les attitudes et d'orienter les comportements des acteurs individuels et collectifs dans le cadre de l'action publique environnementale. De multiples « instruments d'action publics » (Lascoumes et Le Galès, 2005), souvent plus directs que l'éducation, peuvent être employés, seuls ou en combinaison, pour atteindre les objectifs d'une politique publique environnementale : les réglementations environnementales ; les incitations économiques ; la fiscalité environnementale ; les mécanismes de participation citoyenne, les consultations publiques, ainsi que les négociations avec les acteurs économiques visant à impliquer les parties prenantes dans l'élaboration et la mise en œuvre des politiques publiques environnementales (Lascoumes, 2022). En l'occurrence, l'éducation passe souvent par des campagnes de communication et de sensibilisation visant à informer et à mobiliser les citoyens et les acteurs économiques. Si l'éducation n'est qu'un instrument parmi d'autres, soulignons son statut particulier. Il s'agit d'un mode d'orientation des conduites qui fait écho au concept de « gouvernementalité » foucauldien, cette technologie du pouvoir moderne qui consiste à orienter les désirs individuels de manière à ce qu'ils satisfassent l'intérêt collectif (Ketterer, 2013). Par ailleurs, si l'éducation et la communication sont aujourd'hui des instruments importants de l'action publique, cela tient aussi à la perte croissante de légitimité des formes traditionnelles de gouvernement. Les campagnes de communication et de sensibilisation ne nécessitent pas beaucoup de ressources pour être mises en œuvre (Aldrin et al., 2014). Des raisons plus positives contribuent sans doute aussi à la montée de l'éducation comme moyen d'action politique. L'éducation charrie un imaginaire mobilisateur. Dans les sociétés modernes, l'éducation est perçue comme une valeur, un investissement dans l'avenir des sociétés par sa contribution au développement économique, mais aussi comme une source de cohésion sociale, car le projet éducatif vise à mettre l'individu en harmonie avec la cité et la société dans lesquelles il vit (Boissinot et Delvaux, 2021). Par ailleurs, objectivement un enjeu éducatif attend nos sociétés. En effet, dans un monde plus chaud, des

transformations culturelles s'imposent car nos sociétés vont devoir, d'une manière ou d'une autre, s'adapter à un environnement en mutation accélérée et trouver de nouvelles façons de vivre avec leur environnement. C'est précisément la raison d'être de « l'éducation au changement climatique » (ou « éducation relative au changement climatique », ERCC) qui, fondamentalement, « consiste à apprendre face au risque, à l'incertitude et au changement rapide » (Stevenson et al., 2017). L'éducation (relative) au changement climatique se présente comme une branche particulière de l'éducation environnementale. Cette dernière traite de manière large de la relation entre l'homme et son environnement, tandis que l'éducation au changement climatique se concentre spécifiquement sur les enjeux liés au climat et à la transition écologique en visant à concevoir et à développer des réponses éducatives cohérentes avec les objectifs de réduction des émissions de gaz à effet de serre et la nécessité de s'adapter au changement climatique (Gilbert, 2020).

Ceci nous amène au deuxième sens que le mot « éducation » recouvre dans ce texte. En nous penchant sur l'éducation au changement climatique, ce qui nous intéresse aussi en tant qu'objet, c'est d'envisager l'éducation comme processus. Un processus dont les effets concrets demandent à être étudiés de manière détaillée. Les transformations objectives liées au changement climatique appellent des adaptations à différents niveaux (micro, méso, macro) et nécessitent donc des apprentissages individuels, organisationnels, sociétaux. Il s'agit d'étudier si ces adaptations et apprentissages se font (ou non), par quels processus ils s'amorcent puis se maintiennent, quelles sont leurs conditions de possibilité et d'efficacité, etc. ? On notera que ces deux façons d'envisager l'éducation sont liées et complémentaires. Le présent article veut l'illustrer puisque nous partirons de la discussion d'un discours sur l'éducation comme moyen d'action face au changement climatique pour questionner parallèlement son efficacité pratique, ou plutôt son manque d'efficacité présumée.

Mais avant d'entrer dans le vif du sujet, après avoir précisé la manière dont nous concevons l'objet « éducation au changement climatique », il nous reste à spécifier vers quelles sociologies nous nous tournons pour l'étudier. Il devrait déjà être clair que la sociologie de l'éducation au changement climatique que nous appelons de nos vœux et tenterons d'esquisser dans ces pages ne se cantonne pas à la sociologie de l'éducation. Celle-ci a indubitablement un rôle important à jouer pour analyser les processus d'apprentissage évoqués. Cependant, nous avons commencé par emprunter à la sociologie des politiques et des instruments d'action publique. Dans la suite de ce texte, nous mobiliserons des questionnements, des concepts ou des résultats issus de la sociologie de la connaissance, de la sociologie des opinions, de la sociologie des sciences et des techniques, ainsi que de la communication scientifique, ou encore de la sociologie des institutions et de la modernité. Ce que nous ferons relèvera d'abord d'une sociologie de la connaissance, cette branche de la sociologie qui s'intéresse notamment à l'élaboration et à la diffusion sociales des idées. Nous interrogerons en effet certaines idées relatives au changement climatique, en l'occurrence nous traiterons d'une idée reçue largement répandue relative à l'inaction climatique. Pour déconstruire celle-ci, nous aurons également recours à la sociologie des opinions, puisque nous ferons référence à un certain nombre de grandes enquêtes par questionnaire qui mesurent l'état de l'opinion publique et enregistrent ses évolutions à l'égard du changement climatique. La sociologie des sciences sera quant à elle nécessaire pour mieux comprendre les implicites de l'éducation au changement climatique et les déconvenues des lanceurs d'alerte. Car la science et les scientifiques ont jusqu'ici

joué un rôle extrêmement important dans le travail de communication et d'éducation au changement climatique, ce qui ne va pas sans poser un certain nombre de problèmes. Nous aurons aussi recours à la sociologie des institutions qui aide à comprendre pourquoi les changements entrepris à ce jour demeurent insuffisants, inefficaces et donnent souvent l'impression d'une forte inertie sociale. Enfin, la sociologie de la modernité sera également utile pour saisir ce que cette inertie doit à cette macro-institution qu'est la modernité elle-même.

Pour contribuer à une sociologie de l'éducation au changement climatique, telle que nous en avons tracé les contours, nous prendrons comme point de départ le récit paradoxal sur l'urgence climatique selon lequel nos sociétés ne réagissent pas alors même qu'elles entendent l'alerte. Notre hypothèse est que ce récit d'(in)action publique (Roe, 1994), devenu lieu commun tant il est répété, contient plusieurs implicites qui cadrent inadéquatement la manière de penser l'éducation au changement climatique. Dans les lignes qui suivent nous illustrerons comment ce récit s'incarne dans les discours de divers lanceurs d'alerte (scientifiques, militants écologistes, activistes) qui cherchent à mobiliser l'opinion autour de l'enjeu climatique. Nous expliciterons ensuite en quoi ce récit est problématique en raison du lien simpliste qu'il établit tacitement entre l'éducation au changement climatique et la lutte contre le réchauffement. Nous opposerons ce récit à ce que les études d'opinion existantes nous apprennent sur l'information du public à ce sujet, et sur le lien entre celle-ci et l'action. En l'occurrence nous soulignerons le fait qu'entendre l'alerte ne garantit nullement un changement du comportement public et de l'action politique. Enfin, nous synthétiserons ce que nous apprennent les recherches en sciences sociales sur les obstacles à l'engagement public et à la transformation profonde de la société. Ce faisant, nous espérons convaincre de la pertinence de penser et d'analyser l'éducation au changement climatique à partir d'une perspective sociologique.

« Nous savons mais nous n'agissons pas », un leitmotiv

L'alerte climatique est enclenchée depuis plus de trois décennies. Pendant longtemps elle n'a que très ponctuellement fait les gros titres de l'actualité, mais ces dernières années la situation a changé, la question du réchauffement a considérablement gagné en visibilité dans les médias (Collectif OPSN, 2022). Ces derniers informent régulièrement de l'urgence à agir si l'on veut que la hausse amorcée des températures reste en dessous des deux degrés¹. Paradoxalement, cette conscience du problème ne s'accompagne pas dans nos sociétés de transformations à la hauteur de l'enjeu. Notre réponse, individuelle et collective, pour y faire face s'avère largement insuffisante et bien trop lente. Autrement dit et pour reprendre les mots de la journaliste Laure Noualhat dans son livre, *Comment rester écolo sans finir dépressif*, « nous savons, et pourtant nous n'agissons pas ». Ces deux idées, résumées par ces quelques mots, se retrouvent quasiment telles quelles sous la plume d'un tas de personnes peu ou prou investies dans la lutte contre le réchauffement climatique, de simples citoyens aux responsables politiques en passant par les activistes et militants

¹ L'objectif des « deux degrés » est l'objectif de la politique climatique internationale consistant à limiter le réchauffement de la planète à moins de deux degrés Celsius par rapport à la période préindustrielle, afin d'éviter toute perturbation dangereuse du climat. Au-delà de ce seuil, les effets du réchauffement s'amplifieront et l'on prévoit « des changements difficiles à intégrer dans le fonctionnement des sociétés et des écosystèmes » (Zaccai, 2019, p. 24).

de l'environnement ainsi que les scientifiques lanceurs d'alerte, au point de constituer un véritable leitmotiv et lieu commun de la pensée écologiste contemporaine.

Derrière les variations et les usages parfois différents que l'on peut observer de ce discours, il nous semble que se profile un nouveau récit qui s'est installé dans l'espace public, une évidence partagée qui comme telle requiert l'attention sociologique. La sociologie de la connaissance insiste en effet sur le fait que les discours qui circulent au quotidien, tel ce leitmotiv, structurent symboliquement la mise en sens du monde (Berger et Luckmann, 1986 ; Keller, 2007). Dans les lignes qui suivent nous nous limiterons à quelques observations concernant les formes que prend ce discours, les rôles sociaux qu'il remplit ou qu'on lui fait jouer, ainsi que les effets subjectifs qu'il produit sur les individus. Notre objectif est surtout de souligner l'intérêt qu'il y aurait à l'étudier plus avant.

Dans la formulation même de ce discours, nous l'évoquons, de multiples expressions sont repérables (voir Tableau 1). Par exemple le « nous » en question cible tantôt tous les citoyens de manière indistincte, tantôt certaines catégories d'entre eux, en restreignant parfois l'interpellation aux acteurs politiques. Détail piquant, c'est à l'un d'entre eux, le président français Jacques Chirac, que l'on doit la première occurrence célèbre de ce qui n'était pas encore, à l'époque, un lieu commun. Au Sommet de la Terre de Johannesburg en septembre 2002, ce dernier avait en effet marqué les esprits en ouvrant son discours par la phrase « Notre maison brûle et nous regardons ailleurs ».

Par ailleurs, le rapprochement entre ces deux idées qui peut s'analyser comme un récit est également susceptible de servir de multiples finalités : récit de politique publique d'abord, il est une façon d'appeler à l'action² pour tenir compte des rapports du GIEC mais qui se double en réalité d'une dénonciation de l'inaction des autorités. C'est ainsi que la plus célèbre militante du climat, Greta Thunberg, l'utilise volontiers. Le paradoxe évoqué plus haut, lié à « l'écart entre les progrès de la connaissance scientifique et l'inertie de l'action politique », se présente alors sous l'angle de la « circonstance aggravante » (Laurent, 2018). Néanmoins ce récit est aussi de nature à démotiver l'action car il suscite une telle dissonance cognitive qu'un risque existe « qu'une partie significative de la population ait l'impression que ses efforts ne servent à rien » (Gemene, 2022, p. 23). Politiquement, ce récit semble donc susceptible de servir des agendas contrastés.

Enfin, si l'on considère ce que ce discours fait aux individus, pointons qu'il peut tenir lieu de récit de soi et accompagner une description de l'état d'esprit partagé par de nombreuses personnes, qui disent leur (éco)anxiété voire leur désespoir, leur sentiment d'impuissance face à la situation. Nombre de scientifiques partagent le constat formulé par le climatologue belge Jean-Pascal Van Ypersele (« on crie depuis 40 ans et le bateau va toujours dans la même direction »³) et ne cachent plus leur *spleen* devant le manque de réaction des populations et des responsables publics (Sorgue, 2018). Tantôt c'est plutôt la colère et la détermination à agir que ce leitmotiv exprime. C'est le cas lorsque ce discours est repris comme justification de décisions et actions militantes, parfois inédites et hors normes. Les jeunes activistes qui ont fait sensation en jetant de la peinture ou de la soupe

² Notons qu'il s'agit en fait d'un appel qui suggère surtout qu'il faut informer, sensibiliser la population (selon l'idée qui veut que si les gens connaissaient les faits alors la situation évoluerait). Comme nous le soulignerons plus loin, ce type d'action nous semble trop restrictive.

³ Propos cité dans Berthaud, 2018.

sur des œuvres d'art ou en bloquant le trafic en s'allongeant sur l'autoroute ont ainsi justifié la radicalité de leurs actions en expliquant qu'ils ne savaient plus quoi faire pour être entendus. Bien sûr les différentes logiques analytiquement distinguées peuvent se combiner en pratique. Chez les activistes en question l'on retrouve par exemple la dénonciation de l'inaction des responsables politiques déjà évoquée (« On arrive à un point où si ceux qui sont censés agir ne font rien, ce sont aux citoyens de prendre les choses en main » explique un militant du mouvement *Extinction Rebellion*⁴).

Tableau 1. Variantes autour d'un lieu commun

« Notre maison brûle et nous regardons ailleurs. La nature, mutilée, surexploitée, ne parvient plus à se reconstituer, et nous refusons de l'admettre. L'humanité souffre. Elle souffre de mal-développement, au Nord comme au Sud, et nous sommes indifférents. La Terre et l'humanité sont en péril, et nous en sommes tous responsables » (Jacques Chirac, Sommet de la Terre, 2002)

« la plupart d'entre nous reconnaissent la réalité du changement climatique sans rien faire pour le ralentir » (George Marshall, 2017)

« Si vous deviez lire ce livre [Le grand livre du climat, sous la direction de G. Thunberg] d'ici quelques années, disons plusieurs dizaines d'années après qu'il aurait été écrit, vous pourriez en conclure que de telles paroles [qui présentent tous les faits sur le réchauffement] ont dû avoir un impact. Vous imaginez peut-être qu'il y a eu des articles ou des reportages à ce sujet à la radio ou à la télévision. Mais je peux vous assurer que cela n'a suscité à peu près aucune réaction » (Thunberg, 2022, p. 133).

« On crie depuis 40 ans et le bateau va toujours dans la même direction » (Jean-Pascal Van Ypersele, cité par Berthaud, 2018)

« Nos cerveaux buguent littéralement : nous savons, mais nous ne croyons pas ce que nous savons ; nous savons, et pourtant nous n'agissons pas, ou si peu et si lentement. (Noualhat, 2020)

Nous savons et pourtant, nous n'agissons pas. On se dit que quelqu'un finira bien par trouver une solution ou qu'une personne finira par agir. NOUS devons faire quelque chose et arrêter de laisser cette responsabilité à n'importe qui. Notre terre est en train de mourir et nous ne faisons que nous morfondre à la place de se lever et de faire entendre notre voix. Nous nous plaignons, mais nous continuons à utiliser nos voitures si polluantes et à acheter tous ces produits dont nous n'avons pas vraiment besoin. (Zoé Jutras, lycéenne, blogueuse, 2019)

Face à un tel constat, tout le monde devrait être sur le pont, interpeller les responsables publics, déclencher des pressions citoyennes, des mouvements alternatifs. Mais dans le flot des catastrophes annoncées tous les matins (sans être hiérarchisées), les problèmes liés au climat, à l'énergie, à la biodiversité, à la crise financière, finissent par tomber dans l'escarcelle du « tout va mal ». Et même si, pour des fractions croissantes de la population, les conséquences sont redoutables, nos modes de vie et d'organisation ne sont guère ébranlés (Patrick Viveret, philosophe et essayiste altermondialiste, 2015, p. 75).

« On a tout essayé. Il y a eu des marches pour le climat, des scientifiques dans la rue, des pétitions, mais rien n'y fait » (Louise, activiste du collectif Dernière Rénovation, citée par Tremblay, 2022).

« À tous ceux qui critiquent nos méthodes, je veux juste leur demander de nous montrer ce qu'ils font, s'ils ont un meilleur moyen de se faire entendre par le gouvernement et de faire en sorte que le système change » (Anna, activiste du collectif Just Stop Oil, citée par Bulant, 2022).

« Si l'on résume la situation actuelle, on peut dire que tout le monde a maintenant compris qu'il fallait une action décisive pour contrer la catastrophe mais que manquent les relais, la motivation, la direction qui permettraient d'agir » (Latour et Schulz, 2022, p. 26)

⁴ Propos cité dans Bulant, 2022.

Avant nous, d'autres sociologues ou spécialistes des sciences sociales ont parfois pointé le paradoxe sur lequel s'appuie le leitmotiv qui nous intéresse⁵. Cependant, à l'exception notable de François Gemenne⁶, ils ne l'ont guère interrogé pour ce qu'il est, à savoir un lieu commun qu'il convient d'étudier voire de déconstruire, ils l'ont plutôt repris à leur compte en l'abordant comme un fait intrigant et à résoudre en raison du paradoxe évoqué plus haut. Dans ses derniers livres, Bruno Latour l'a exprimé à sa manière en estimant que « [l]a nouvelle universalité, c'est de sentir que le sol est en train de céder » (Latour, 2017, p. 19) tout en pointant « la relative indifférence à l'urgence de la situation » (*Ibid.*, p. 15). Il a d'ailleurs esquissé une explication de ce paradoxe. Selon lui, le fait que nous n'agissions pas malgré notre conscience de la menace climatique serait dû à notre sidération face à l'ampleur du changement requis de nos sociétés et modes de vie et par l'obsolescence de nos boussoles pour nous guider dans ce changement. Il a même donné un nom à ce phénomène qu'il a qualifié de « (climato)quiétisme » (*Ibid.*). À ses yeux, l'un des défis de recherche les plus urgents pour les sciences sociales était de l'étudier. D'autres ont pointé cette inertie et l'ont présentée comme une énigme sociologique. Par exemple, dans un chapitre programmatique sur la sociologie du changement climatique, Danielle Falzon, Timmons Roberts et Robert Brulle estiment que « le fait que la réponse humaine au changement climatique ait été totalement inadéquate – en dépit du consensus scientifique sur la question au cours des trente années écoulées depuis 1990 environ – requiert de la part des sciences sociales une explication de cette inaction » (Falzon et al., 2021, p. 201). Nous sommes d'accord avec ces collègues : nous avons besoin de sociologues pour comprendre la lenteur du changement et les raisons qui rendent la transition écologique si compliquée. Cependant, la thèse de l'inaction n'épuise pas la complexité du phénomène. Certes des résistances organisées au changement existent, celles qu'opposent les acteurs qui défendent l'ordre économique actuel. On sait par exemple combien l'industrie de l'énergie et ses lobbies ralentissent l'action climatique (Oreskes et Conway, 2012). Néanmoins, le changement climatique est aussi un des problèmes actuellement les plus discutés au monde et il serait aisé de montrer que d'innombrables actions ou intentions de changement sont en cours, à de multiples niveaux. La question qui se pose n'est donc pas seulement celle de l'inaction. Il s'agit aussi de comprendre la dissonance entre le discours et l'action d'une part, et de comprendre la faible efficacité des actions entreprises et des intentions de changement d'autre part, et le décalage qui existe entre celles-ci et leurs effets sur la trajectoire du changement climatique. Bref, nous ne reprenons pas la thèse de l'inaction à notre compte. Nous constatons simplement que, dans le contexte actuel elle s'impose en tant qu'élément de récit.

⁵ Le paradoxe sert de point de départ au livre de l'écologiste américain George Marshall mais ce dernier en propose une explication plus psychologique et cognitive que sociale, comme l'indique le titre de son livre (*Don't Even Think About It: Why Our Brains Are Wired to Ignore Climate Change* ; intitulé en français Le syndrome de l'autruche. Pourquoi notre cerveau veut ignorer le changement climatique).

⁶ Tant sur Twitter que dans son dernier livre, le politologue François Gemenne bat volontiers en brèche cette idée. Il écrit notamment : « Il ne s'agit pas seulement de vulgariser la science pour la rendre accessible, comme on le croit souvent (...) [il] s'agit surtout de comprendre quels sont les messages qui permettent de toucher le public, de mobiliser l'action collective et de combattre la paralysie. Si la communication autour du climat avait bénéficié des mêmes moyens que le marketing de n'importe quel yaourt ou autre produit de consommation courante, nous n'en serions sans doute pas là aujourd'hui » (2022, p. 96).

Un lieu commun problématique

Le leitmotiv selon lequel nous savons mais n'agissons pas n'est pas complètement faux et nous ne soutiendrons évidemment pas que les mesures actuelles sont satisfaisantes. Il est incontestable que la trajectoire actuelle d'émissions de gaz à effet de serre nous conduit droit vers un réchauffement largement supérieur à deux degrés. Cependant, le récit en question est excessivement simpliste, ce qui pose un problème non seulement pour la connaissance, mais également d'un point de vue pratique. En effet, ce lieu commun est largement partagé par de nombreuses personnes impliquées dans l'action écologique et dans l'information du public. Il est donc important de le déconstruire afin de mieux comprendre les enjeux actuels et d'y faire face.

Nous allons ici essentiellement nous pencher sur la première idée, à savoir celle selon laquelle « nous savons » que le réchauffement est en cours, car sur ce point il existe une littérature sociologique assez nourrie qui documente une réalité nettement plus complexe. En discutant ce lieu commun, nous poursuivrons un objectif critique, il s'agit de faire rupture avec cette idée mais il s'agit aussi de comprendre pourquoi cette idée est si répandue et d'essayer de saisir ce qu'elle produit socialement.

Nous savons, donc. Mais que savons-nous ? Que signifie l'idée selon laquelle nous saurions (employons le conditionnel, c'est plus prudent) ? Cette idée suggère d'abord que beaucoup d'efforts ont été déployés pour informer le public de la réalité, des causes et des conséquences du réchauffement climatique. Sans doute est-ce vrai, en tout cas du point de vue des personnes qui relaient ce discours, impliquées et immergées depuis parfois longtemps dans les questions écologiques et dans la sensibilisation du public. On comprend qu'elles puissent avoir cette impression que tout a été dit et répété sur le sujet et que les gens ont reçu le message. À condition de rester en surface, les études d'opinion existantes ne leur donnent pas tort⁷.

Elles confirment en effet que près de la totalité de la population des pays occidentaux a entendu parler ou lu des choses à propos du changement climatique. Il y a encore quelques années, on dissociait volontiers le fait d'avoir eu vent du réchauffement de la croyance en la réalité du phénomène (Nisbet et Myers, 2007). Désormais les personnes qui nient en bloc et ouvertement l'existence du réchauffement sont très minoritaires. Une enquête internationale récente à grande échelle (Dechezleprêtre et al., 2022), menée auprès de plus de 40 000 répondants dans vingt pays, montre que moins d'un dixième des personnes nient catégoriquement l'existence du changement climatique, sauf en Australie, France et aux États-Unis (où cette proportion est de 12 ou 13 %). Il apparaît en outre que dans chacun des pays étudiés, au moins 75% des répondants considèrent le changement climatique comme un problème important et estiment que leur pays devrait prendre des mesures pour le combattre.

Autrement dit, l'idée que nous savons signifie essentiellement que la majorité de la population des pays développés est consciente que le changement climatique est une réalité établie

⁷ L'opinion publique n'est évidemment pas faite d'un bloc, elle est traversée par des clivages politiques (positionnement partisan) et sociodémographiques (milieu social, éducation, âge, genre) mais nous ne développerons pas ce point ici.

et reconnue comme un problème important. Cependant, la conscience du problème du changement climatique doit être analytiquement distinguée de la connaissance à propos du changement climatique. À ce propos, les études nous apprennent que la connaissance n'augmente pas aussi rapidement que la prise de conscience. Et lorsqu'on tente de la mesurer objectivement, il apparaît que cette connaissance n'est pas toujours correcte. Les gens ont en outre tendance à surévaluer leur connaissance du phénomène. Beaucoup de confusions demeurent. Par exemple, être conscient du réchauffement n'implique pas nécessairement être informé du fait qu'il n'existe plus de véritable débat à ce sujet au sein de la communauté scientifique. Autre exemple, certains acceptent la réalité du changement climatique mais ne connaissent pas son origine anthropique ou refusent d'admettre que les activités humaines en soient la cause. En s'appuyant sur des données datant des années 2010, Nisbet et Myers montraient qu'une moitié seulement des Américains croyaient alors que le réchauffement était dû aux activités humaines. Désormais, la situation a évolué. Une enquête de l'OCDE menée dans 20 pays, de la Chine aux Etats-Unis, en passant par l'Inde, la France ou l'Afrique du Sud, montre qu'entre 60 et 90 % des personnes interrogées pensent que l'activité humaine est à l'origine de « beaucoup » ou de « la plupart » des changements climatiques (Dechezleprêtre et al., 2022). Le phénomène est d'autant plus résiduel en Europe. L'enquête sociale européenne (ESS) portant sur un échantillon de 44 387 personnes interrogées dans 23 pays européens indique qu'une écrasante majorité de la population interrogée reconnaît les principes de base du changement climatique anthropique, même dans les pays les plus sceptiques (Poortinga et al., 2019).

En matière de connaissances relatives au changement climatique, il convient donc de distinguer, comme le proposent Dechezleprêtre et al. (2002), la connaissance de la réalité du changement climatique de la connaissance de son origine anthropique, auxquelles ils ajoutent encore la connaissance des dynamiques du changement climatique (comment il évolue au fil du temps) et la connaissance de ses conséquences (ce qui se passera si l'on ne fait rien). C'est surtout sur ces deux derniers points, pourtant essentiels, que les connaissances font le plus défaut actuellement. Ainsi une part conséquente de l'opinion ne perçoit pas le réchauffement comme une réalité déjà en cours mais imaginent encore qu'il s'agit d'une menace dans un futur plus ou moins lointain. Par ailleurs, de nombreuses personnes peuvent être préoccupées par le changement climatique mais relativiser le problème en comparaison à d'autres problèmes plus urgents à leurs yeux (cf. le débat qui a été fortement mis en avant lors du mouvement des Gilets jaunes et opposant « la fin du monde » à « la fin du mois », voir Rérolle, 2018). Bien que 90% des répondants acceptent que le changement climatique est un problème causé par l'homme, ils ne sont que 25% à se déclarer fort inquiets à ce sujet (Poortinga et al., 2019). C'est ce que confirment les enquêtes Eurobaromètre sur le changement climatique. Si 58 % des citoyens européens interrogés en 2019 considèrent le changement climatique comme l'un des quatre grands défis mondiaux (avec la pauvreté, la faim et le manque d'eau potable, la propagation des maladies infectieuses), seuls 22 % d'entre eux le considèrent comme le plus grand défi (Baiardi et Morana, 2022).

En fin de compte si l'on se demande ce que nous savons, on se rend compte, dès que l'on creuse le sujet, que la question est éminemment complexe et qu'il n'est pas évident d'affirmer que tout le monde est correctement informé des causes et conséquences du changement climatique. Tel est le premier enseignement des sciences sociales.

Le gap entre attitudes et comportements

Si nos savoirs sont très imparfaits, on peut néanmoins retenir de ce qui précède que la situation évolue plutôt positivement sur le plan de la connaissance. Le climato-scepticisme n'a évidemment pas disparu car il peut prendre de multiples formes, néanmoins le déni catégorique du changement climatique est devenu marginal. Voilà qui devrait nourrir l'optimisme : avec le temps et l'éducation au changement climatique, le défaut de connaissance est probablement soluble. Certes. Cependant, un autre aspect problématique, encore plus fondamental, lié à cette idée reçue selon laquelle « nous savons » provient de l'association implicite qui est faite entre la connaissance et l'action⁸.

Rappelons la seconde partie du lieu commun qui nous intéresse : « nous savons mais nous n'agissons pas ». On voit aisément que ce qui fonde l'étonnement devant l'inaction provient de la théorie implicitement contenue dans le lieu commun qui unit savoir et agir sous forme d'une relation logique de type cause-conséquence. L'agir suivant le savoir, l'énonciation des faits dans l'espace public devrait nécessairement induire la mise en mouvement et donc du changement face à la menace climatique. Penser que la diffusion et l'appropriation des savoirs issus des sciences climatiques soient garantes de succès dans le passage à l'action politique est pourtant excessivement simpliste (Depoux et Gemenne, 2020 ; Fressoz, 2012). Autrement dit, le problème est que ce récit cadre inadéquatement l'enjeu.

La connaissance que possède un individu de la question du changement climatique ne permet pas de prédire le soutien de cet individu aux politiques et mesures prises pour lutter contre le changement climatique. Les enquêtes d'opinion le montrent clairement. Dans l'enquête ESS la majorité des personnes interrogées déclarent par exemple qu'il est peu probable qu'elles entreprennent des activités d'atténuation dans un avenir proche, par exemple en ce qui concerne leur consommation d'énergie (Poortinga et al., 2019).

De manière générale, un résultat majeur auquel parviennent les recherches portant sur l'opinion publique et le changement climatique est que les attitudes et connaissances à propos du changement climatique ne sont pas aussi décisives qu'on pourrait spontanément avoir tendance à le penser dès lors que l'on cherche à expliquer le comportement des individus. Comportement qui peut s'envisager tant sur le plan de l'adoption d'un mode de vie plus vert et de pratiques visant à réduire son empreinte carbone que sous l'angle politique consistant à soutenir des mesures d'atténuation et d'adaptation au changement climatique ou à voter pour des partis écologiques.

Ainsi, ce n'est pas parce qu'on est sensibilisé à l'enjeu climatique qu'on change son comportement. La plupart du temps, les gens continuent à se comporter d'une manière négative pour l'environnement (Dunlap et Brulle, 2015). Pour plusieurs raisons. Certains sont sensibilisés mais mal informés, ils ne savent tout simplement pas comment agir concrètement. D'autres le savent

⁸ Pointons au passage qu'un autre implicite contenu dans ce discours est celui qui veut qu'on doive convaincre la majorité de la population pour parvenir à enclencher une transformation de la société, ce qui n'est pas forcément avéré. Le changement social étant souvent la conséquence de minorités agissantes plutôt que le fait de la majorité (Gemenne, 2022).

mais ne peuvent se le permettre. L'écart entre les attitudes et les comportements vient alors des contraintes en temps et en argent, ce qui rejoint la question des inégalités sociales face à la transition écologique. D'autres encore s'estiment dépourvus de capacité d'action. Ils perçoivent le changement climatique comme un problème collectif qui ne peut être résolu par des changements individuels. C'est pourquoi on distingue volontiers deux types d'actions dans la lutte contre le réchauffement climatique : les actions individuelles, prises par chacun d'entre nous qui, en s'additionnant, sont censées faire une différence et les actions politiques, celles à l'initiative des pouvoirs publics (Zaccai, 2019). Les politiques climatiques requièrent en principe d'actionner des leviers qui dépassent la simple agrégation des actions individuelles pour proposer des réponses structurelles et engager des transformations radicales de nos modes de vie. Cependant, ici non plus il n'est pas démontré que l'opinion publique soit un facteur important pour susciter des actions adéquates de la part des élites politiques ni économiques (Falzon et al., 2021, p. 196). A ce niveau, des résistances idéologiques interviennent souvent compte tenu des intérêts en jeu. Mais aussi des considérations plus pragmatiques. Certains n'étant pas convaincus de l'efficacité des mesures proposées. Selon Dechezleprêtre et al. (2022), le soutien de l'opinion aux politiques climatiques dépend fortement des trois préoccupations suivantes : des préoccupations relatives à l'efficacité des politiques en matière de réduction des émissions mais aussi des préoccupations relatives à leur impact sur notre propre personne ou sur notre propre foyer ou ménage. Interviennent enfin des préoccupations relatives aux inégalités engendrées par ces politiques. Ces trois préoccupations semblent être des prédicteurs majeurs pour expliquer le soutien que les gens accordent à une politique climatique donnée.

L'éducation et le déficit d'information du public

L'efficacité rhétorique du lieu commun « Nous savons mais nous n'agissons pas » repose sur son caractère paradoxal tout entier condensé dans la conjonction « mais » qui unit les deux propositions et qui interpelle de prime abord. À ce stade toutefois, il est clair que ce paradoxe n'est qu'apparent. Il se fonde, on l'a dit, sur une prémisse erronée ou pour le moins simpliste puisqu'entendre l'alerte climatique ne garantit nullement un changement de comportement. Arrêtons-nous à présent sur le rapport que le lieu commun étudié entretient vis-à-vis de l'enjeu éducatif. Il paraît en fait ambigu relativement à la question de l'éducation : en première approche l'importance accordée au savoir suggère que l'éducation est un facteur clé ; en seconde approche, compte tenu de la déception qu'induit l'absence relative d'action malgré le savoir, le lieu commun pourrait laisser entendre qu'il ne sert à rien de faire de l'éducation au changement climatique, que l'éducation n'est pas une arme efficace pour combattre le réchauffement. Nous reviendrons sur ce point en conclusion. Voyons plutôt, à ce stade, en quoi consiste l'éducation au changement climatique, comment elle se pratique, comment elle évolue.

L'éducation au changement climatique désigne l'ensemble des actions visant à faire acquérir aux individus des connaissances, des compétences et des attitudes qui leur permettraient de comprendre les causes et conséquences du changement climatique, de même que les moyens de le prévenir et de s'y adapter en transformant leurs modes de vie (Anderson, 2012 ; Pérez

Diez et al., 2022). Si elle peut se faire dans le cadre scolaire, elle se déroule également en-dehors du système d'enseignement par le biais de campagnes de sensibilisation et d'interventions de scientifiques ou autres acteurs mobilisés dans l'espace public (via les médias, les réseaux sociaux, ou d'autres supports culturels) (Reid, 2019 ; Gilbert, 2020). C'est cette éducation, plus informelle, qui fut première. Historiquement, ce sont en effet souvent des chercheurs, des physiciens et des environnementalistes, agissant en tant que « lanceurs d'alerte⁹ », qui se sont consacrés au départ à un travail de communication¹⁰ des résultats scientifiques et *in fine* d'éducation informelle au changement climatique (Moser, 2010). L'experte en communication sur le changement climatique Susanne Moser estime que ce fut une erreur et qu'on a perdu beaucoup de temps à penser et à procéder de la sorte. « Des progrès considérables auraient pu être réalisés si les communicateurs sur le changement climatique s'étaient familiarisés avec les connaissances acquises dans le cadre de la recherche sur la communication et le comportement et s'ils les avaient adoptées » (Moser, 2010).

Faute de quoi, la communication et l'éducation se sont construites sur la base d'un modèle inadéquat, le modèle dit du « déficit d'information du public » (Moser, 2010 ; Pouliot et Godbout, 2014). Celui-ci suggère que le public manque de connaissances scientifiques. Pour sensibiliser le public à la cause climatique il est donc nécessaire de lui apporter les preuves et les connaissances scientifiques concernant les causes du réchauffement afin de le convaincre d'agir contre lui. Dans ce modèle la résistance éventuelle du public aux connaissances scientifiques s'explique également par sa carence de connaissance, carence à combler par davantage de communication scientifique et d'éducation, ainsi que par plus de contrôle du discours journalistique (Bonneuil et Joly, 2013). La logique pédagogique consiste alors à répéter le même discours au risque de s'enfermer dans une répétition peu productive qui tend à creuser l'écart entre experts et profanes (Draelants et Revaz, 2022). Le modèle du déficit oppose en effet ceux qui savent, les scientifiques, à ceux qui ignorent, le public. Ce qui n'aide pas les scientifiques à établir une relation avec le public qui soit susceptible de faire évoluer les attitudes et les comportements. Le modèle déficitaire oriente en effet la manière dont les scientifiques du climat conçoivent leur rôle, se présentent et communiquent. Ceux qui s'inscrivent, consciemment ou non, dans cette perspective tendent à insister sur leur statut d'experts et à penser qu'ils ont pour mission d'éduquer le public (Dunwoody, 2015). Les conséquences de cette manière de procéder demanderaient à être analysées en détail. Nous faisons l'hypothèse que cela conduit à un modèle de communication vertical et unilatéral qui, dans le meilleur des cas, peut fonctionner avec des publics déjà convaincus ou qui s'en remettent aux experts, mais qui, le plus souvent, rend les gens réticents à recevoir des informations sur le changement climatique (Cook et Overpeck, 2019). La conséquence sur les communicants eux-mêmes reste à étudier mais elle n'est

⁹ On entend par là « toute personne, groupe ou institution qui, percevant les signes précurseurs d'un danger ou d'un risque, interpelle une ou plusieurs puissances d'action, dans le but d'éviter un enchaînement catastrophique, avant qu'il ne soit trop tard » (Chateauraynaud, 2020 : 8).

¹⁰ La communication relative au changement climatique peut (1) informer et éduquer les individus sur le changement climatique ; elle peut aussi (2) viser à obtenir un certain type et un certain niveau d'engagement social et d'action. La principale différence avec les campagnes de la première catégorie est qu'elles visent non seulement à toucher et à engager l'esprit, mais aussi à faciliter un engagement comportemental actif. (3) La troisième catégorie d'efforts de communication, plus ambitieuse encore, essaie d'encourager l'action politique et de provoquer des changements dans les normes sociales et les valeurs culturelles (Moser, 2010).

probablement guère plus fructueuse. Face à l'inertie de la société, les lanceurs d'alerte qui s'enferment dans l'approche déficitaire font l'expérience de la frustration qui peut notamment se transformer en désenchantement (Sorgue, 2018) ou conduire à des actions politiques radicales telles que la désobéissance civile (Garric, 2023). Certains penseurs et militants écologiques se tournent même parfois vers la religion pour y chercher des méthodes dont ils pourraient s'inspirer pour convertir les récalcitrants et surmonter les obstacles cognitifs qu'ils rencontrent. Les hommes d'église sont en effet des communicants très efficaces qui parviennent beaucoup mieux que les climatologues à faire adhérer les gens à des choses qu'ils ne peuvent voir, souligne malicieusement Marshall (2017).

La question de l'engagement

Malgré la critique de ce modèle déficitaire, établie de longue date par les spécialistes en sciences sociales et fréquemment rappelée, nombre d'initiatives en matière de communication et d'éducation au changement climatique reposent encore dessus. La donne change toutefois. Désormais la nécessité de l'engagement du public dans la science est volontiers soulignée pour tenter de combler le gap évoqué plus haut entre attitudes et comportements. « Lorsque l'on analyse les relations entre le public et le changement climatique, une distinction essentielle est faite entre la compréhension et l'engagement du public. Cette distinction a été largement débattue dans la littérature générale sur la communication scientifique, qui a préconisé le passage d'une approche de la compréhension de la science par le public à une approche de l'engagement du public dans la science » (Wibeck, 2014).

À rebours des premiers efforts communicationnels et éducatifs sur le changement climatique, qui se focalisaient sur la transmission des résultats et des synthèses scientifiques, l'idée d'engagement du public dans la science suggère que l'augmentation de la culture scientifique n'est pas un objectif suffisant. L'engagement dont il est question doit s'entendre en un double sens : celui de l'engagement participatif d'une part et celui de l'engagement relationnel d'autre part.

Premièrement le focus sur l'engagement implique de rompre avec l'opposition entre savant et profane qui sous-tend le modèle du déficit au profit de modèles plus démocratiques, moins verticaux du rapport entre sciences et société. Bonneuil et Joly en évoquent deux : le modèle du débat public et celui de la démocratie technique. Le premier maintient une démarcation entre savants et profanes mais reconnaît l'incomplétude et le caractère lacunaire de la science pour modéliser de façon précise des situations locales concrètes, celles qui comptent en termes de décision. Le modèle de la démocratie technique dote les profanes, en particulier les « groupes concernés » par une politique publique d'une vraie capacité à produire des connaissances, leur rôle n'est plus supplétif mais essentiel, l'apprentissage mutuel (Bonneuil et Joly, 2013). Concrètement, l'engagement sous sa facette participative peut se traduire par la participation du public à la science du climat (à travers des conférences de consensus, des forums hybrides, des forums d'idées, etc.) et par la participation aux processus politiques (par le biais d'assemblées générales, des conventions citoyennes, ou encore de prises de décisions politiques locales) (Wibeck, 2014). Etant donné que les événements participatifs n'incluent souvent qu'un groupe limité de participants, il existe cependant un risque que seules des

personnes informées et motivées ou des groupes d'intérêt particuliers décident d'y participer (*Ibid.*).

Au-delà de la participation aux processus d'élaboration des connaissances et des politiques, l'engagement du public s'entend aussi en un second sens, celui d'un engagement relationnel ou d'un état personnel de connexion avec la question du changement climatique qui comprend à la fois des aspects cognitifs, affectifs et comportementaux (Wibeck, 2014). Dans cette perspective favoriser l'engagement du public implique de faire intervenir « les esprits, les cœurs et les mains » pour permettre au public de prendre activement part à l'apprentissage et à l'action sur le changement climatique (*Ibid.*). Le rôle des émotions mérite d'être relevé eu égard à ce type d'engagement. La littérature sur le sujet suggère que les émotions seraient essentielles pour établir un lien entre les connaissances et les attitudes. Les émotions sont connues pour être un « moteur d'action individuelle ou collective » (Bernard, 2017, p. 153). Elles peuvent aussi constituer des obstacles internes ou individuels au traitement ou à la réaction aux informations sur le changement climatique, ainsi qu'à la motivation de l'action (Salama et Aboukoura, 2018).

Il est d'ailleurs significatif de noter que dans la mesure où les formes classiques, c'est-à-dire les plus scientifiques et descendantes, de communication relative au changement climatique ne produisent pas les résultats escomptés comme on l'a vu, elles sont actuellement complétées par des dispositifs alternatifs de communication et d'éducation. Ces dispositifs qui recourent notamment à diverses formes d'approches artistiques montent en puissance (Nurmis, 2016 ; Wozniak, 2020). Ils font l'objet d'une attention croissante de la part des chercheurs car ils sont jugés plus susceptibles de susciter l'engagement émotionnel et de stimuler l'imagination. La valeur ajoutée présumée de ces dispositifs résiderait dans leur capacité à faire passer un message qui ne s'adresse pas seulement à l'intellect mais aussi aux émotions afin de rendre sensible, tangible et concret le message (Pruvost, 2021). En sollicitant l'image, par le biais de représentations (figuratives, symboliques, métaphoriques ou autre), ces dispositifs alternatifs permettraient aussi de rendre visible le changement climatique et aideraient le public à l'appréhender, à se le figurer. Choses réputées difficiles tant l'événement est surdimensionné (Anders, 2007). Fervent partisan de ces approches, Bruno Latour estimait que la meilleure manière pour comprendre combien le monde est en train de « changer de consistance » est de recourir à la métaphore artistique¹¹. Il donnait en exemple une installation de l'artiste contemporain Tomas Saraceno qui, en faisant marcher le visiteur sur une surface plastique mouvante, lui fait littéralement vivre et sentir combien le sol, c'est-à-dire notre monde, se dérobo.

En somme, le changement climatique est une réalité si immense et qui nous dépasse tellement qu'elle en devient difficilement pensable, imaginable. Dès lors certains spécialistes en sciences sociales considèrent que l'apport spécifique des artistes à la sensibilisation du public en matière de changement climatique serait de combler le « vide imaginaire » (Nurmis, 2016). La stimulation de l'imagination viendrait d'une part du fait qu'ils favorisent la reprise de contact avec la matérialité (connaissance sensible, corporéité) qui sous-tend notre mode de vie (Pruvost, 2021) d'autre part du fait qu'ils développent des représentations visuelles et mentales distinctes de celles

¹¹ Propos tenus dans le cadre de sa participation à l'émission télé *La grande librairie*, 23 février 2022. Voir aussi Latour (2021).

produites par la science¹² (Schneider et Nocke, 2014). Tels pourraient donc être des objectifs pertinents confiés à la communication et à l'éducation relatives au changement climatique. L'étude de la production et de la réception de ces nouveaux dispositifs reste cependant à mener afin de vérifier dans quelle mesure les vertus que l'on prête à ces nouveaux dispositifs artistiques pour sensibiliser le public sont avérées. Les processus de médiation ou de vulgarisation des savoirs scientifiques sont, on le sait, toujours des entreprises complexes et rien ne garantit que les effets produits soient conformes aux intentions des auteurs (Jurdant, 2009).

Les obstacles à l'engagement

Ce qui précède nous introduit à la question des obstacles à l'engagement du public. Parmi ceux dont la littérature existante recommande de tenir compte pour penser la communication et l'éducation au changement climatique, mentionnons premièrement l'incapacité des profanes à comprendre les complexités des sciences du climat en raison d'un manque de littératie climatique voire plus généralement scientifique (Moser, 2010 ; Wibeck, 2014). L'évocation de cette barrière renvoie en fin de compte au déficit de connaissance du grand public dont nous avons déjà traité. Cela peut étonner dans la mesure où nous avons vu que l'éducation relative au changement climatique avait précisément été critiquée pour sa tendance à placer une trop grande confiance dans l'efficacité de la diffusion des connaissances scientifiques sur le climat. Comprendre les processus et mécanismes physiques impliqués dans les causes et conséquences du changement climatique ne suffit pas à modifier les perceptions et les comportements individuels et collectifs. Pour autant, il convient de ne pas tomber dans le travers inverse consistant à dénier toute utilité à ce type de connaissance pour nourrir et informer l'action.

Alors que le premier obstacle porte sur les capacités cognitives individuelles, le deuxième grand obstacle identifié dans la littérature pointe vers un ensemble de facteurs socioculturels : des normes sociales, des idéologies, des valeurs qui influencent l'engagement du public dans la lutte contre le changement climatique (Wibeck, 2014). Un des apports fondamentaux de la sociologie est de rappeler que ces facteurs socioculturels façonnent les facteurs individuels et de remettre en cause les modèles simplistes, rationalistes et déficitaires en connaissances du comportement humain (Davidson, 2022).

Parmi les normes sociales qui limitent la capacité des individus à agir de manière indépendante et à faire des choix libres figurent les normes relatives à la consommation. Un problème majeur est que ces normes, entretenues par la publicité et les médias, associent toujours la consommation à un statut social plus élevé. Cette situation n'est guère propice à l'adoption de

¹² La science recourt également à l'image mais d'un genre qui lui est propre (essentiellement des graphiques). Néanmoins, certaines illustrations scientifiques ont particulièrement bien fonctionné, à l'instar de la courbe en forme de « stick de hockey » qui attire l'attention du public en présentant l'accélération brutale des températures depuis les années 1950 sous la forme d'une image visuelle facile à identifier et à mémoriser (Hannigan, 2014, p. 105). Citons aussi les fameuses bandes du réchauffement climatique (warming stripes), une manière de représenter visuellement l'évolution des températures, grâce à un code couleur intuitif (les nuances de bleu indiquent les années plus froides que la moyenne, celles de rouge les années plus chaudes que la moyenne).

modes de vie et de comportements favorables à l'atténuation du changement climatique (Ehrhardt-Martinez et al., 2015).

Parmi les éléments idéologiques et axiologiques qui jouent un rôle dans la détermination du niveau d'engagement du public, on peut mentionner les visions du monde, les opinions et orientations politiques des individus. Il est bien établi dans la littérature que les opinions relatives au changement climatique et aux politiques climatiques sont liées au positionnement politique des individus (Shwom et al., 2015). A telle enseigne que l'effet de l'éducation informelle au changement climatique serait différencié selon l'identification partisane. C'est ce qui a pu être observé aux USA, où le clivage relatif à la question écologique est particulièrement vif entre les démocrates et les républicains. Les préoccupations environnementales étant perçues comme une menace pour la croissance économique par la partie droite de l'électorat, celle-ci est en moyenne plus sensible aux arguments des climato-sceptiques et moins réceptive aux efforts d'éducation au changement climatique (Dunlap, Xiao et McCright, 2001). Un clivage idéologique gauche-droite sur les opinions relatives au changement climatique s'observe également, quoique dans une moindre mesure, dans les pays d'Europe de l'Ouest (McCright et al., 2016). Ce constat s'explique par le fait qu'on assimile toujours l'information de manière sélective, en retenant davantage ce qui va dans le sens de nos croyances préexistantes, notamment politiques (Blumler et Katz, 1974).

Parmi les croyances jouant un rôle important comme condition culturelle préalable à l'engagement, citons aussi le sentiment de pouvoir agir. La capacité d'action perçue est assez logiquement un facteur clé pour déterminer l'engagement dans un comportement pro-environnemental. Si les gens ne croient pas qu'ils peuvent faire quelque chose pour résoudre le problème et que leur action en vaut la peine, il sera difficile de les mobiliser (Wibeck, 2014).

Enfin, parmi les facteurs qui sont identifiés comme des freins socioculturels à l'engagement, on trouve aussi des éléments que nous avons déjà croisés, notamment le vide imaginaire. Dans cette perspective, c'est donc un déficit culturel qui est pointé du doigt et qui se cumule avec le déficit de connaissance. Etant donné que le public manque de connaissance scientifique, la diffusion d'informations scientifiques abstraites ne l'inspire guère et ne suscite pas son engagement. Des récits culturels rendant le changement climatique significatif pour les profanes pourraient compenser ce manque afin de susciter l'intérêt et l'engagement du public. Mais cette dimension narrative, jugée nécessaire pour rendre l'information à la fois accessible et attrayante et pour se projeter dans un futur désirable, fait encore largement défaut (Knebusch, 2008). D'où l'intérêt croissant porté à la contribution potentielle des créateurs, de l'art en vue de penser une communication et une éducation différentes au changement climatique (Woodley et al., 2022).

La littérature sur les obstacles à l'engagement évoque un peu les opinions politiques des individus mais elle omet d'autres facteurs politiques qui limitent l'engagement et qui méritent d'être mentionnés. En abordant les résultats des recherches qui interrogent le soutien que l'opinion accorde aux politiques climatiques nous avons déjà observé combien il serait politiquement naïf de croire qu'il suffit de faire triompher la vérité pour convaincre la population de soutenir des mesures ambitieuses d'atténuation ou d'adaptation. Encore faudrait-il que de telles mesures soient entreprises. Souvent les responsables politiques se contentent d'encourager les consommateurs

à des actions individuelles pour l'environnement (éteindre ses appareils électriques, prendre des douches plutôt que des bains, acheter des produits verts, trier et recycler ses déchets...). Le discours positif axé sur les « petits gestes » est devenu un des mots d'ordre de la sensibilisation au changement climatique. L'idée est de proposer au consommateur des actions qu'il peut mener dès maintenant et à son niveau. Le problème est que les gestes encouragés sont souvent dérisoires face à l'ampleur du changement nécessaire. « Il est parfaitement clair que ce n'est pas par leur seul biais que vont se produire des transformations à la hauteur de l'objectif climatique posé » (Zaccai, 2019, p. 83). On peut estimer qu'ils ont leur utilité, qu'ils « ont fonction d'expérimentation, mais aussi de compréhension, de véhicule et d'amplification des messages écologiques » (*Ibid.*, p. 80), qu'ils préparent les citoyens à des évolutions de plus grande ampleur et que par leurs limites mêmes ils pointent « la nécessité d'une action collective » (*Ibid.*, p. 81). Certains pensent toutefois que ces petits gestes servent surtout à nous donner bonne conscience en nous donnant l'impression de faire quelque chose contre le réchauffement climatique. Le sociologue Jean-Baptiste Comby (2015) va plus loin, il analyse cette individualisation consumériste comme une diversion, une manière d'éviter une remise en cause du système capitaliste.

Parmi les facteurs politiques qui ont délibérément freiné l'engagement du public, il convient aussi de pointer les stratégies d'encouragement du climato-scepticisme par l'industrie fossile et ses lobbies. Les stratégies ont d'abord consisté en un « déni organisé » du changement climatique puis en une « production active de faits alternatifs » (Seurat et Tari, 2021). On sait aujourd'hui que dès les années 1970, les grandes compagnies pétrolières américaines étaient au courant de la réalité du réchauffement et de leur impact sur le climat (Zaccai et al., 2012). Elles l'ont tué et ont financé des campagnes de désinformation menées par des *think thanks* conservateurs afin d'introduire l'idée qu'il n'y aurait pas de consensus mais bien des débats parmi la communauté scientifique. La stratégie n'était pas de convaincre mais de générer du doute en fabricant sciemment de l'ignorance, ou plus précisément de la fausse science. C'est d'un détournement de la science auquel on a assisté, une stratégie qui avait déjà été éprouvée par l'industrie du tabac : « il s'agit de retourner la démarche scientifique contre la science. C'est-à-dire faire de ses principaux moteurs – le doute, la prise en compte d'éléments contradictoires, la recherche toujours accrue d'exactitude – de formidables instruments pour ralentir le rythme d'acquisition des connaissances et des savoirs » (Foucart, 2013). Les « marchands de doute » que sont les lobbies et scientifiques payés par les industriels de l'énergie sont ainsi parvenus à entretenir l'ignorance du public et des responsables politiques à propos de la gravité de la situation, le tout dans l'intention de favoriser le scepticisme et l'inaction (Oreskes et Conway, 2012).

Ces facteurs politiques sont fondamentaux et pourtant le lieu commun dont nous avons discuté plus haut ne met pas l'accent dessus. En laissant entendre que la diffusion du savoir devrait entraîner l'action, ce leitmotiv promeut une approche psychologisante et dépolitisante du changement. Il laisse entendre que la science mettra tout le monde d'accord comme si seules les preuves comptaient. Le savoir climatique ne serait pas un discours clivant puisqu'il ne ferait que « dire la nature » (Latour, 2004). Il n'y aurait donc pas d'opinion à avoir, juste des faits à accepter. Or « la nature n'échappe pas aux rapports de force sociaux » (Keucheyan, 2018) non seulement en raison

de la fabrique du doute déjà évoquée mais aussi parce qu'il n'y a pas de consensus sur la manière dont il convient d'agir face au défi climatique (Gemene, 2022).

Au-delà de l'engagement, les limites de notre pouvoir d'agir

La volonté politique de lutter contre le réchauffement climatique n'est pas toujours présente ou suffisante car l'action publique prend en compte des intérêts multiples et tend à privilégier les intérêts économiques défendus par de puissants groupes de pression qui travaillent à l'opposé de ceux qui sonnent l'alarme climatique et qui s'emploient à empêcher ou, du moins, à ralentir l'évolution de la société. Cependant, même si la volonté politique de changer la société était présente, il faut bien voir que nous n'avons pas forcément le pouvoir d'agir rapidement. Le citoyen peut agir dans son quotidien, de manière limitée, on l'a vu. Mais pour enclencher une transformation de plus grande ampleur, on attend du citoyen qu'il pèse sur les responsables politiques qui, implicitement, sont perçus comme ayant un pouvoir d'agir bien supérieur. Or cette capacité d'action qu'on leur attribue ne va pas de soi. Ceci nous conduit à mettre en évidence un dernier type de facteurs à prendre en considération pour penser plus sociologiquement la question de l'éducation au changement climatique et les conditions d'efficacité de l'engagement : les facteurs (macro)structurels.

Par rapport aux facteurs socioculturels dont nous avons déjà parlé, ces facteurs nous permettent de remonter d'un niveau pour aborder des éléments liés au contexte institutionnel et historique plus large qui permet de comprendre l'origine des normes, valeurs, croyances et idéologies. En sociologie, la notion de structure recouvre des acceptions diverses mais parmi celles-ci trois idées nous semblent essentielles à retenir : tout d'abord, l'idée que les institutions sociales « ne sont pas des conglomerats arbitraires ou aléatoires » mais qu'elles présentent une structure, c'est-à-dire une cohérence (Boudon et Bourricaud, 1982, p. 584). Elles sont un ensemble d'éléments interdépendants. De là découle une deuxième idée associée à la notion de structure, à savoir l'idée que les structures sociales sont relativement stables et difficilement transformables puisqu'elles font système. Troisièmement, la notion de structure véhicule l'idée qu'il s'agit ici d'« éléments d'un système social dont le sociologue présume qu'ils dominent et déterminent les autres » (*Ibid.*, p. 585). C'est par exemple le cas des éléments matériels par opposition aux éléments idéels chez Marx. Bref, les structures sociales peuvent être définies comme des variables primordiales qui nous rappellent que la société ne se réduit pas à la somme des individus qui la composent mais qu'elle est composée d'institutions solidaires les unes des autres qui fonctionnent comme des systèmes de contraintes pour l'action individuelle.

Les structures sociales sont un élément caractéristique de ce que la sociologie a pour vocation disciplinaire de mettre en évidence. Elle a donc une contribution précieuse à apporter à la recherche et à la réflexion actuelles sur le changement climatique en montrant le rôle que jouent les structures sociales dans ce problème. Par rapport à la question de l'engagement, il nous semble que les structures sociales ont un statut un peu particulier. Elles font obstacle à l'engagement du public mais de façon indirecte. En effet, dans la mesure où les structures sociales sont, à l'heure

actuelle, largement invisibilisées et absentes du débat public¹³, elles ne sont pas perçues comme des obstacles mais, au mieux, intuitivement éprouvées comme tels. Comme nous le disions plus haut pour que les gens se mobilisent ils ont besoin de croire qu'ils peuvent faire quelque chose pour résoudre le problème. Or certains individus expriment un sentiment d'impuissance devant l'ampleur de la tâche. Le projet de lutter contre le changement climatique est tellement titanesque qu'il est presque socio-logique d'éprouver ce sentiment d'impuissance. La prise de conscience de ces facteurs macrostructurels peut ainsi avoir des effets ambivalents. Certes, elle aide à identifier ce qui fait obstacle au changement, condition nécessaire pour lever ces obstacles mais elle peut aussi avoir des conséquences psychologiques délétères. L'observation de la faible efficacité des actions individuelles, due aux effets institutionnels et structurels, est d'ailleurs classiquement identifiées par les psychologues comme un facteur explicatif du désintérêt pour une cause, voire du désengagement moral (Bandura, 1997 ; Bandura, 2016 ; Heald, 2017).

Illustrons comme les structures sociales font obstacle à l'engagement au moyen d'un exemple. Au quotidien, une manière simple de réduire ses émissions de gaz à effet de serre consiste à privilégier des moyens de transports écologiques et à limiter le recours à la voiture individuelle. Se passer d'automobile est cependant, faute d'alternative, difficilement praticable pour une partie de la population. La massification de l'automobile a eu des conséquences sur le développement et l'étalement urbain. Grâce à elle, les populations ont habité de plus en plus loin du centre des villes, et donc de leur lieu de travail, dans des secteurs où les transports en commun ne sont pas économiquement viables et où l'automobile est devenue le principal mode de déplacement. Le fait que nous vivions depuis longtemps dans ce que certains ont appelé « la société de l'automobile » (Robert, 2005) génère pour les individus une dépendance pratique à l'usage de ce mode de transport. On ne peut changer cette réalité inscrite dans l'espace et dans sa matérialité du jour au lendemain en enjoignant les individus qui vivent en dehors des grands centres urbains à se débarrasser de leur voiture. Bien sûr les structures sociales ne rendent certainement pas impossible le changement des modes de vie et, en l'occurrence, de déplacement mais elles le compliquent considérablement et requièrent un surcroît de motivation de la part des individus.

En fait l'usage de la voiture est inscrit dans un « système de l'automobilité », c'est-à-dire « un complexe extraordinairement puissant constitué par des liens techniques et sociaux avec d'autres industries, les pièces et accessoires automobiles, le raffinage et la distribution du pétrole, la construction et l'entretien des routes, les hôtels, les aires de service en bordure de route et les

¹³ À l'exception peut-être des structures les plus macro et les mieux identifiées comme telles, à l'instar de la structure capitaliste. Le capitalisme est bien entendu une structure sociale cardinale de la modernité que les sociologues utilisent parfois pour décrire la cohérence institutionnelle de nos sociétés (Giddens, 1994). Une structure volontiers pointée du doigt comme responsable du réchauffement climatique. D'ailleurs certains parlent de « Capitalocène » (plutôt que d'Anthropocène) pour insister sur le fait que ce n'est pas l'activité humaine en tant que telle qui est en cause mais bien les activités humaines liées au capitalisme industriel, avec ses façons massives d'exploiter, d'approprier, de mettre en travail, d'habiter et de consommer (Bonneuil, 2017). La modernité elle-même, peut être considérée comme un système structuré par un ensemble de caractéristiques institutionnelles spécifiques de notre vie sociale. On peut l'envisager comme la plus macro, la plus fondamentale des structures sociales en ce sens qu'elle englobe les autres structures. Elle est d'ailleurs fondamentalement en cause dans le réchauffement climatique et une des principales raisons pour laquelle il est si difficile de l'atténuer. Comme le suggère la métaphore du camion fou furieux proposée par Giddens, la modernité peut être vue comme une « machine surpuissante, emballée et que nous pouvons, collectivement en tant qu'êtres humains, diriger dans une certaine mesure, mais qui menace également d'échapper à notre contrôle » (Giddens, 1994, p. 145).

motels, les ateliers de vente et de réparation de voitures, la construction de maisons en banlieue, les complexes de vente au détail et de loisirs, la publicité et le marketing, l'urbanisme et la planification, et divers pays riches en pétrole » (Urry, 2004). Chaque technique implique un type de société, un type de rapport au monde. Faire le choix de l'automobile, c'est faire le choix d'un certain type d'urbanisme, un certain type de relation à l'espace, au temps, aux autres, à l'urbanisation, à l'expansion urbaine, aux modes de déplacement... Lorsqu'une technique et le système sociotechnique qui l'accompagne s'installent dans une société, ce qui n'était qu'une possibilité parmi d'autres, un mode de relation avec le reste du monde, devient naturel et on a l'impression qu'il a toujours existé ou qu'il était inévitable qu'il s'installe (Jarrige, 2016).

À envisager la multiplicité d'acteurs et d'institutions qui participent de ce système et les interdépendances qui les lient les uns aux autres, on comprend mieux la puissance des intérêts en jeu et l'inertie que cet ensemble exerce. Pour désigner ces ensembles, Alain Gras (1997) parle des « macro-systèmes techniques », ces « grands systèmes de transports, de matières et de signes, qui innervent l'ensemble du champ social » dans les sociétés modernes.

Un autre exemple d'une telle structure sociale qui caractérise notre mode de vie et dont nous sommes complètement dépendants peut être fourni par l'électricité, une technique emblématique de la modernité et dont l'importance continue de croître. L'électricité illustre bien comment la modernité nous intègre dans des systèmes techniques sur lesquels nous n'avons quasiment aucune prise. De plus, nous sommes largement inconscients de cette dépendance pratique à l'énergie qu'entretient l'électricité car celle-ci camoufle sa matérialité. Comme le montrent Dubey et Gras (2021), les conditions de production de cette énergie nous sont devenues invisibles. Avant l'arrivée de l'électricité, l'utilisation du charbon pour chauffer les maisons ou du pétrole pour éclairer les intérieurs laissaient des traces au sol et de la suie sur les murs. La matérialité de ce combustible était concrète. Aujourd'hui, nous avons perdu cette expérience sensible. Quand on ne fait plus « l'épreuve du tangible » (Chateauraynaud, 2004), quand on perd le contact avec la matière première de l'énergie, il est difficile de percevoir que notre mode de vie se fonde sur le carbone.

Le macro-système électrique procède à une invisibilisation des réalités matérielles qui sous-tendent la mise en place et le fonctionnement des infrastructures énergétiques (Dubey et Gras, 2021). Cela tient à la distance que les grands systèmes techniques ont sciemment introduite entre nous et la matière première nécessaire pour produire l'électricité. Cette distance s'accompagne d'un « discours de mystification ». Ainsi l'électricité qui fut parée du surnom de « fée électricité » véhicule le mirage d'une production sans impact. L'invisibilité est socialement construite, elle est le fruit d'une histoire que ces auteurs ont retracée de manière critique pour repolitiser notre rapport à cette énergie. En réalité l'électricité n'est pas une énergie primaire mais une énergie secondaire, le plus souvent produite par des énergies carbonées. L'électricité n'est donc pas une énergie aussi propre qu'on le croit, elle délocalise juste la pollution, la rend invisible. Cette invisibilité rend l'engagement du public difficile. Un lien est en effet établi entre la possibilité de voir certaines réalités et la faculté de se mobiliser (Lemieux, 2008).

Par rapport à la question de l'engagement, nous l'avons dit plus haut, les facteurs (macro) structurels ont un statut particulier non seulement en raison du fait qu'ils constituent des obstacles

indirects à l'engagement mais aussi dans la mesure où les structures sociales limitent l'efficacité des stratégies de changement visant à susciter la prise de conscience. Nous percevons bien à travers les exemples évoqués que la prise de conscience est nécessaire, notamment pour saisir à quel point nous sommes dépendants des systèmes sociotechniques sur lesquels la modernité s'est construite, mais elle ne suffit pas pour s'en libérer puisque notre mode de vie actuel dépend pratiquement de ces structures.

Cela ne disqualifie pas l'éducation au changement climatique mais invite à l'élargir pour qu'elle intègre ces facteurs structurels. Autrement dit, pour faire avancer la réflexion, nous avons besoin de l'imagination sociologique (Norgaard, 2018). Dans la perspective sociologique, la question de l'éducation et de l'information du public suppose avant tout de permettre aux gens de dépasser un sentiment d'impuissance qu'ils peuvent éprouver face aux structures sociales mais aussi de rendre visible tout ce qui a été masqué parce qu'éloigné de nous et retiré de notre expérience directe, tangible du monde par les grands systèmes complexes. Le projet d'une éducation au changement climatique visant à susciter de l'engagement pourrait dès lors consister en un travail de mise en visibilité des structures sociales et en un effort pour nous reconnecter avec la matérialité qui sous-tend notre mode de vie.

Ceci nous semble complémentaire avec ce que l'art peut apporter à l'éducation au changement climatique, à savoir une capacité à rendre les idées perceptibles, accessibles aux sens. Toute la question est de savoir quelles idées doivent être rendues sensibles. Si l'art nous permet de faire progresser la communication et l'éducation sur le changement climatique du point de vue de la forme, la contribution de la sociologie porte davantage sur le fond. L'imagination artistique permet de « rendre sensible » (Latour, 2021), l'imagination sociologique de rendre visible. Elle nous rend capables de voir les relations au sein de la société qui constituent une structure sociale nuisible à l'environnement (Norgaard, 2018).

Conclusion

Nous pouvons à présent revenir sur un des points de départ de notre réflexion celui du présumé déficit d'information et sur le premier obstacle à l'engagement du public que nous avons évoqué, la difficulté proprement cognitive qu'il peut y avoir à appréhender le changement climatique. La nature singulière, « rampante », du phénomène climatique est volontiers mentionnée dans la littérature pour expliquer cette difficulté et les spécificités de la communication sur le changement climatique (Moser, 2010). Ce caractère rampant n'est pas sans lien avec ce dont nous avons parlé. Il désigne le fait que les causes du changement climatique sont invisibles, les impacts distants, subtils et progressifs. Ainsi les gaz à effet de serre émis par l'utilisation de combustibles fossiles sont imperceptibles et, contrairement à d'autres polluants, n'ont pas d'incidences directes et immédiates sur la santé. Les émissions individuelles, ou même celles de la plupart des nations, sont relativement faibles en elles-mêmes, et seul leur impact cumulé sur l'atmosphère entraîne des changements détectables dans les conditions climatiques et, en fin de compte, dans les systèmes physiques, écologiques et sociaux (Moser, 2010). Le phénomène est donc difficile à percevoir et à comprendre

pour la plupart des publics non-initiés et facilement éclipsé par des expériences plus directes. « Ce qui oblige les communicateurs à trouver des métaphores, des images et des modèles mentaux plus clairs et plus simples, ainsi qu'un cadrage convaincant pour jeter les bases d'un traitement cognitif plus approprié » (Moser, 2010, p. 36).

Ceci soulève la question du rendre sensible et de l'incarnation du savoir dont nous avons parlé en abordant les dispositifs alternatifs, artistiques de communication et d'éducation au changement climatique. Pour vraiment partager le savoir scientifique, il faut que les profanes puissent se l'approprier, que ce savoir fasse sens pour eux. Il s'agit de questions dont la science ne doit en général pas se soucier mais ici la situation est différente. Puisque les connaissances climatiques sont des connaissances à forts enjeux sociaux et que pour y faire face elles nécessitent des modifications dans les modes de vie, la science ne peut faire l'impasse sur la question de la réception de ces connaissances.

Les implications théoriques de ceci sur les relations entre experts et profanes ne sont pas toujours saisies et tirées. Nous insistons donc sur ce point. La science fait exister socialement le problème climatique, au sens où sans elle nous n'en aurions tout simplement pas connaissance. Elle est présentée aussi en partie comme sa solution, ne fut-ce qu'au travers de l'éducation relative au changement climatique. Mais elle fait aussi partie du problème. La chose est moins dite. Ceci est dû, d'une part, au fait que la science moderne a construit un rapport d'extériorité entre l'Homme et la nature, elle a conduit à modifier l'environnement pour notre profit et notre confort. D'autre part, au fait que la science est guidée par des valeurs et des normes qui n'ont pas de sens pour le commun des mortels et qu'elle a tracé une frontière entre savoirs scientifiques et savoirs d'expérience, ayant eu tendance parfois à associer le savoir à la seule science (Bensaude-Vincent, 2010 ; Pestre, 2013).

Il faudrait étudier les différentes postures vis-à-vis de la science et de la nature qui traversent l'éducation au changement climatique, comme cela a été entamé pour l'éducation à l'environnement¹⁴ (Sauvé, 2000 et 2006 ; Giraud et Sauvé, 2008). À rebours d'une vision typiquement moderne et technoscientifique de la nature, de nouvelles conceptions, témoignant de rapports radicalement différents à la nature, seraient sans doute discernables. Alors que la conception moderne soutient la logique du déficit informationnel et suggère que les connaissances scientifiques sont indispensables pour comprendre les enjeux du changement climatique et y faire face, les nouvelles conceptions posent les questions ontologiques et éthiques, celle de l'être et des manières d'être avant la question épistémologique (Feltz, 2019). Ce faisant, elles rompent avec un enfermement des connaissances dans une posture de domination et d'extériorité avec la nature. Moins démiurgiques, elles mettent fin au projet d'une transformation de la nature grâce à la science et à la technologie, au profit d'une transformation de notre rapport à la nature. Elles valorisent le respect de la nature, la relation au milieu de vie. Elles nous incitent à penser et à prendre en compte les interrelations entre le vivant et le social et à réancrer notre rapport à la nature dans sa matérialité, à « faire corps » avec elle (Sauvé, 2006).

¹⁴ Les conceptions de l'éducation à l'environnement ont évolué au fil du temps, passant pour simplifier d'une approche d'éducation populaire et critique à une approche basée sur le « développement durable », un projet extérieur au secteur de l'éducation et peu émancipateur politiquement et économiquement, puisqu'il ne remet pas en question la croissance.

Comme nous l'avons vu, sans appréhension tangible du monde sensible, nous ne pouvons pas appréhender cognitivement ce qui rend notre mode de vie possible, c'est-à-dire la dimension matérielle de l'énergie nécessaire à notre existence moderne. Cette factualité sous-tend la production du sens commun. L'appréhension ordinaire de la réalité nécessite des « prises », des preuves tangibles (Chateauraynaud, 2004). La science ne peut donc être le seul mode d'accès au monde qui soit considéré pour l'éducation au changement climatique¹⁵. Faute d'expérience tangible, les preuves plus outillées risquent de ne pas suffire pour convaincre les acteurs. L'autorité de l'expertise peut compenser l'absence de preuve tangible mais elle ne suffit pas toujours et surtout l'absence de preuve tangible expose « au retour différé des épreuves de réalité pour un temps refoulées » (*Ibid.*) en ce sens, on peut parler d'une « incomplétude des systèmes de preuve » (*Ibid.*) qui vaut particulièrement pour le phénomène du changement climatique en raison de son caractère rampant.

C'est aussi les obstacles à l'engagement liés aux facteurs structurels qui nécessitent un « moment phénoménologique », c'est-à-dire une approche qui soit « attentive aux modalités sensorielles du contact avec le monde » (*Ibid.*). Sans cela, « il est difficile de tirer la sonnette d'alarme sur le détail de tous les assemblages dont nous dépendons » (Pruvost, 2021). Révéler au grand jour ces assemblages, les rendre visible semble donc un prérequis pour l'engagement¹⁶.

Tout cela demande à être étudié de manière détaillée mais la réflexion esquissée ici suggère que l'éducation au changement climatique gagnerait à être informée par la sociologie encore peu mobilisée pour penser cette question. La manière dont on cherche à éduquer le public a surtout mis l'accent sur les mécanismes et processus physiques responsables du réchauffement sans insister sur les mécanismes et processus sociaux, historiques. Ce faisant, l'éducation au changement climatique pourrait aborder les causes de l'inertie de nos sociétés et susciter la discussion sur ce qu'il conviendrait de faire pour la dépasser. De même ce sont toujours les preuves chiffrées, scientifiques qui sont mises en avant mais celles-ci gagneraient à être complétées par des preuves tangibles. Si celles-ci n'ont pour l'essentiel pas été travaillées c'est en raison de l'invisibilisation de la matérialité dont les sources d'énergie actuelles sont responsables. Comme le dit Pruvost, « la plupart des gens ont assurément autre chose à faire que d'interroger les soubassements de leur vie courante et de mettre au point des solutions de remplacement » (2021). C'est donc notamment en mettant l'accent sur ces soubassements et en les rendant visible que la sociologie pourrait contribuer de manière pratique à l'éducation au changement climatique. Autrement dit avant de décréter l'inefficacité du travail éducatif (cf. leitmotiv « nous savons mais nous n'agissons pas »), il convient d'étudier la manière dont l'éducation au changement climatique est pensée, dans quel cadre et avec quels acteurs. D'en retracer l'histoire, d'en décrire les évolutions. De questionner aussi ses fondements et d'en pointer les limites, qui, comme nous l'avons suggéré ici, nous paraissent liées à certains implicites

¹⁵ Une autre manière idéal-typique de concevoir l'éducation au changement climatique, témoignant d'un rapport radicalement différent à la nature, est envisageable. Alors que la conception moderne, techno-scientifique de l'éducation au changement climatique envisage la science et la technologie comme la manière privilégiée de résoudre le défi climatique. L'environnement et la nature sont comme on l'a vu depuis toujours

¹⁶ La sociologie phénoménologique développée par Hartmut Rosa (2021), qui étudie comment la modernité caractérisée par l'accélération et l'accroissement permanent induit une relation au monde hostile à la résonance et peu favorable à la résolution de la question écologique, semble être une ressource heuristique.

problématiques. Il s'agit ensuite d'étudier comment elle se pratique concrètement, d'analyser sa mise en œuvre et ses effets sur les publics. Le tout dans l'optique de parvenir à cerner dans quelle mesure et à quelles conditions l'éducation peut s'avérer un levier pertinent pour affronter le défi du réchauffement. Le présent texte n'avait d'autre ambition que d'être une invite en ce sens.

Remerciements

Je tiens à remercier Xavier Dumay et Thibault Coppe pour leurs commentaires sur une version antérieure de ce texte. Ma réflexion a également été stimulée par les discussions que j'ai eues avec mes collègues du GIRSEF, en particulier les membres du groupe de travail "Transition" dans lequel j'ai eu l'occasion de présenter les principales idées développées ici. Je les remercie aussi.

Bibliographie

- Aldrin, P., Hubé, N., & Ollivier-Yaniv, C., Utard, J. M. (Eds.). (2019). *Les mondes de la communication publique: Légitimation et fabrique symbolique du politique*. Presses universitaires de Rennes.
- Anders, G. (2007). *Le Temps de la fin*. Éd. de l'Herne.
- Anderson, A. (2012). Climate change education for mitigation and adaptation. *Journal of Education for Sustainable Development*, 6(2), 191-206.
- Baiardi, D., & Morana, C. (2021). Climate change awareness: Empirical evidence for the European Union. *Energy Economics*, 96, 105163.
- Bandura, A. (2016). *Moral disengagement: How people do harm and live with themselves*. Worth publishers.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. WH Freeman/Times Books/ Henry Holt & Co.
- Beck, U. (2016). *The metamorphosis of the world: How climate change is transforming our concept of the world*. John Wiley & Sons.
- Bensaude-Vincent, B. (2010). *L'Opinion publique et la science : à chacun son ignorance*. La Découverte.
- Berger, P., & Luckmann T. (1986). *La construction sociale de la réalité*. Méridiens Klincksieck.
- Bernard, J. (2017). *La Concurrence des sentiments-Une sociologie des émotions*. Métailié.
- Berthaud, C. (2018). Les climatologues en pleine étuve émotionnelle. *L'Écho*, 7 septembre 2018.
- Blumler, J. G., & Katz, E. (1974). The Uses of Mass Communications: Current Perspectives on Gratifications Research. *Sage Annual Reviews of Communication Research Volume III*. Sage Publications.
- Boissinot, A., & Delvaux, B. (2021). Les valeurs à l'école : un (im) possible horizon commun ?. Introduction. *Revue internationale d'éducation de Sèvres*, (87), 55-64.
- Bonneuil, C. (2017). Capitalocène. Réflexions sur l'échange écologique inégal et le crime climatique à l'âge de l'Anthropocène. *EcoRev'*, 44, 52-60.
- Bonneuil, C., & Joly, P.-B. (2013). *Sciences, techniques et société*. La Découverte.

- Boudon, R., & Bourricaud, F. (1982). *Dictionnaire critique de sociologie*. PUF.
- Bulant, J. (2022). « On n'a plus le choix » : pourquoi les militants pour le climat changent de méthode. *BFMTV*, 6/11/2022, en ligne https://www.bfmtv.com/environnement/climat/on-n-a-plus-le-choix-pourquoi-les-militants-pour-le-climat-changent-de-methode_GN-202211060030.html
- Chateauraynaud, F. (2020). *Alertes et lanceurs d'alerte*. PUF.
- Chateauraynaud, F. (2004). L'épreuve du tangible. *Raisons pratiques*, 15, 167-194.
- Collectif OPSN (2022), "2001-2022 La presse en quête de science : la médiatisation de la science dans *Le Monde*, *Le Soir* et *Le Temps*", disponible en ligne sur : <https://www.lerass.com/opsn/>
- Comby, J. B. (2015). *La question climatique. Genèse et dépolitisation d'un problème public*, Raisons d'agir.
- Cook, B. R., & Overpeck, J. T. (2019). Relationship building between climate scientists and publics as an alternative to information transfer. *Wiley Interdisciplinary Reviews: Climate Change*, 10(2), e570.
- Davidson, D. J. (2022). Climate change sociology: Past contributions and future research needs. *PLOS Climate*, 1(7), e0000055.
- Dechezleprêtre, A., Fabre, A., Kruse, T., Planterose, B., Chico, A. S., & Stantcheva, S. (2022). Fighting climate change: International attitudes toward climate policies. *National Bureau of Economic Research*.
- Depoux, A., & Gemenne, F. (2020). A few points that communication on climate change could learn from the COVID-19 crisis. In D. C. Holms & L. M. Richardson (Eds.), *Research Handbook on Communicating Climate Change*, Elgar Publishing, p. 272-78.
- Draelants, H., & Revaz, S. (2022). *L'évidence des faits. La politique des preuves en éducation*. PUF.
- Dubey, G., & Gras, A. (2021). *La servitude électrique : du rêve de liberté à la prison numérique*. Seuil.
- Dunlap, R. E., & Brulle, R. J. (Eds.). (2015). *Climate change and society: Sociological perspectives*. Oxford University Press.
- Dunlap, R. E., Xiao, C., & McCright, A. M. (2001). Politics and environment in America: Partisan and ideological cleavages in public support for environmentalism. *Environmental politics*, 10(4), 23-48.
- Dunwoody, S. (2015). Environmental scientists and public communication. In *The Routledge handbook of environment and communication* (pp. 83-163). Routledge.
- Ehrhardt-Martinez, K., & Schor, J.B., et al. (2015). Consumption and climate change. In Dunlap, R. E., & Brulle, R. J. (Eds.). *Climate change and society: Sociological perspectives*. Oxford University Press.
- Falzon, D., Roberts, J. T., & Brulle, R. J. (2021). Sociology and Climate Change: A Review and Research Agenda. *Handbook of Environmental Sociology*, 189-217.
- Fresso, J. B. (2012). *L'apocalypse joyeuse. Une histoire du risque technologique*. Seuil.
- Garric, A. (2023). Devant l'urgence climatique, de plus en plus de scientifiques tentés par la radicalité. *Le Monde*, 26 janvier 2023.
- Feltz, B. (2019). Écologie, création, modernité: Une lecture philosophique de la crise écologique. *Recherches de Science Religieuse*, 107, 617-636.
- Foucart, S. (2013). *La fabrique du mensonge. Comment les industriels manipulent la science et nous mettent en danger*. Gallimard.
- Gemenne, F. (2022). *L'écologie n'est pas un consensus*. Fayard.

- Giddens, A. (1994). *Les conséquences de la modernité*. L'Harmattan.
- Gilbert, A.-F. (2020). Eduquer à l'urgence climatique. *Dossiers de veille de l'IFÉ*, 133, 1-44.
- Girault, Y., & Sauvé, L. (2008). L'éducation scientifique, l'éducation à l'environnement et l'éducation pour le développement durable. Croisements, enjeux et mouvances. *Aster: Recherches en didactique des sciences expérimentales*, 46(1), 7-30.
- Gras, A. (1997). *Les macro-systèmes techniques*. PUF.
- Heald, S. (2017). Climate silence, moral disengagement, and self-efficacy: How Albert Bandura's theories inform our climate-change predicament. *Environment: Science and Policy for Sustainable Development*, 59(6), 4-15.
- Jarrige, F. (2016). *Technocritiques: du refus des machines à la contestation des technosciences*. La Découverte.
- Jurdant, B. (2009). *Les problèmes théoriques de la vulgarisation scientifique*. Archives contemporaines.
- Jutras, Z. (2019). *Réveillons-nous*. En ligne : <https://lademoisaille.ca/ecole/augustin-norbert-morin/blogueuse/40/reveillons-nous>
- Keller, R. (2007). L'analyse de discours du point de vue de la sociologie de la connaissance. Une perspective nouvelle pour les méthodes qualitatives. *Recherches qualitatives*, 3, 287-306.
- Ketterer, F. (2013). La production des campagnes médiatiques de santé publique : une dialectique entre normalisation des comportements collectifs et appel à la responsabilisation individuelle. *Sociologos. Revue de l'association française de sociologie*, (8).
- Keucheyan, R. (2018). *La nature est un champ de bataille: essai d'écologie politique*. La Découverte.
- Knebusch, J. (2008). Art and climate (change) perception: outline of a phenomenology of climate. *Sustainability: a new frontier for the arts and cultures*, 242-261.
- Lascoumes, P. (2022). *Action publique et environnement*. PUF.
- Lascoumes, P., & Le Galès, P. (2005). *Gouverner par les instruments*. Presses de Sciences po.
- Laurent, É. (2018). La transition sociale-écologique : récit, institutions et politiques publiques. *Cités*, 76, 31-40. <https://doi.org/10.3917/cite.076.0031>
- Latour, B. (2004). *Politiques de la nature. Comment faire entrer les sciences en démocratie*. La Découverte.
- Latour, B. (2017). *Où atterrir ? Comment s'orienter en politique*. La Découverte.
- Latour, B. (2021). Comment les arts peuvent-ils nous aider à réagir à la crise politique et climatique ? *L'Observatoire*, 57, 23-26. <https://doi.org/10.3917/lobs.057.0023>
- Latour, B., & Schulz, N. (2022). *Mémo sur la nouvelle classe écologique*, Les Empêcheurs de penser en rond.
- Lemieux, C. (2008). Rendre visible les dangers du nucléaire. Une contribution à la sociologie de la mobilisation. In B. Lahire & C. Rosenthal (Dir.), *La cognition au prisme des sciences sociales*, Éditions des Archives contemporaines, p. 131-160.
- Marshall, G. (2017). *Le Syndrome de l'autruche. Pourquoi notre cerveau est programmé pour ignorer le changement climatique*. Éditions Actes Sud.

- McCright, A. M., Marquart-Pyatt, S. T., Shwom, R. L., Brechin, S. R., & Allen, S. (2016). Ideology, capitalism, and climate: Explaining public views about climate change in the United States. *Energy Research & Social Science*, 21, 180-189.
- Moser, S. C. (2010). Communicating climate change: history, challenges, process and future directions. *Wiley Interdisciplinary Reviews: Climate Change*, 1(1), 31-53.
- Nisbet, M. C., et Myers, T. (2007). The polls—trends: Twenty years of public opinion about global warming. *Public Opinion Quarterly*, 71(3), 444-470.
- Norgaard, K. M. (2018). The sociological imagination in a time of climate change. *Global and Planetary Change*, 163, 171-176.
- Noualhat, L. (2020). *Comment rester écolo sans finir dépressif*. Tana éditions.
- Nurmis, J. (2016). Visual climate change art 2005–2015: discourse and practice. *Wiley Interdisciplinary Reviews: Climate Change*, 7(4), 501-516.
- Office des publications de l'Union européenne (2016). Changement climatique – L'accord de Paris, ratifié par l'Union européenne. *Journal officiel de l'Union européenne*, L 282/4, 19.10.2016.
- Oreskes, N., & Conway, E. M. (2012). *Les marchands de doute*. Le Pommier.
- Pérez Diez, A., García Vinuesa, A., Bisquert i Pérez, K. M., & Meira Cartea, P. Á. (2022). L'éducation relative au changement climatique dans la recherche, les politiques climatiques et les curriculums de l'éducation secondaire. *Éducation relative à l'environnement*, 17(1).
- Pestre, D. (2013). *A contre-science. Politiques et savoirs des sociétés contemporaines*. Média Diffusion.
- Poortinga, W., Whitmarsh, L., Steg, L., Böhm, G., & Fisher, S. (2019). Climate change perceptions and their individual-level determinants: A cross-European analysis. *Global environmental change*, 55, 25-35.
- Pouliot, C., & Godbout, J. (2014). Thinking outside the 'knowledge deficit' box: Scientists could achieve more fulfilled professional lives by embracing the skills needed for effective interaction with the public. *EMBO reports*, 15(8), 833-835.
- Pruvost, G. (2021). *Quotidien politique: Féminisme, écologie, subsistance*. La Découverte.
- Reid, A. (2019). Climate change education and research: possibilities and potentials versus problems and perils?. *Environmental Education Research*, 25(6), 767-790.
- Rérolle, R. (2018). « Gilets jaunes » : « Les élites parlent de fin du monde, quand nous, on parle de fin du mois ». *Le Monde*, 24 novembre 2018.
- Robert, M. (2005). *Pour en finir avec la société de l'automobile*. Carfree France.
- Roe, E. (1994). *Narrative policy analysis: Theory and practice*. Duke University Press.
- Rosa, H. (2021). *Résonance. Une sociologie de la relation au monde*. La Découverte.
- Salama, S., & Aboukoura, K. (2018). Role of emotions in climate change communication. *Handbook of Climate Change Communication: Vol. 1: Theory of Climate Change Communication*, 137-150.
- Sauvé, L. (2006). Complexité et diversité du champ de l'éducation relative à l'environnement. *Chemin de traverse*, 3, 51-62.

- Sauvé, L. (2000). L'éducation relative à l'environnement entre modernité et postmodernité. Les propositions du développement durable et de l'avenir viable. *Education*, 57, 71.
- Schneider, B., & Nocke, T. (Eds.). (2014). *Image politics of climate change: visualizations, imaginations, documentations* (Vol. 55). transcript Verlag.
- Shwom, R. L., McCright, A. M., Brechin, S. R., Dunlap, R. E., Marquart-Pyatt, S. T., & Hamilton, L. C. (2015). Public opinion on climate change. *Climate change and society: Sociological perspectives*, 269
- Seurat, C., & Tari, T. (2021). *Controverses mode d'emploi* (p. 320). Presses de Sciences Po.
- Sorgue, P. (2018). Les climatologues ont le blues. *Le Monde*, 21 décembre 2018.
- Stevenson, R.B., Nicholls, J. & Whitehouse, H. (2017). What Is Climate Change Education?. *Curric Perspect* 37, 67–71.
- Tremblay, P. (2022). *On a suivi Dernière rénovation, ces militants qui excèdent les automobilistes*. Huffington Post, 6/12/2022, en ligne https://www.huffingtonpost.fr/france/video/on-a-suivi-derniere-renovation-ces-militants-ecologistes-qui-bloquent-les-routes-avec-leur-corps_211136.html
- Urry, J. (2004). The 'system' of automobility. *Theory, culture & society*, 21(4-5), 25-39.
- Viveret, P. (2015). Ecologie : pourquoi bouge-t-on si peu ?. *Revue Projet*, 344, 74-78.
- Wibeck, V. (2014). Enhancing learning, communication and public engagement about climate change – some lessons from recent literature, *Environmental Education Research*, 20:3, 387-41.
- Woodley, E., Barr, S., Stott, P., Thomet, P., Flint, S., Lovell, F., ... & Sandover, R. (2022). Climate Stories: enabling and sustaining arts interventions in climate science communication. *Geoscience Communication*, 5(4), 339-354.
- Wozniak, A. (2020). Stakeholders' visual representations of climate change. In D. C. Holms & L. M. Richardson (Eds), *Research Handbook on Communicating Climate Change*, Elgar Publishing, p. 131-142.
- Zaccai, E. (2019). *Deux degrés. Les sociétés face au changement climatique*. Presses de Sciences Po.
- Zaccai, E., Gemenne, F., & Decroly, J. M. (2012). *Controverses climatiques, sciences et politique*. Presses de Sciences Po.

Derniers Cahiers de recherche publiés

2023

Vaessen J. & Zune M.

Le Service Citoyen en Belgique : une expérience qui s'inscrit dans les parcours juvéniles. n°131

Galand B., Devleeschouwer C. & Senden M.

Quels sont les programmes efficaces à large échelle pour prévenir le harcèlement à l'école? Une revue ciblée de la littérature. n°130

2022

Bouhon M. & Jadoulle J.-L.

L'évaluation des compétences des élèves en histoire. Étude des pratiques déclarées des enseignants du secondaire en Belgique francophone. n°129

De Pascale C. & Draelants H.

L'enseignant et le redoublement. Au-delà des idées reçues. n°128

2021

Tay D. N. K., Bouhon M., Cattonar B. & Dupriez V.

Les enseignants face aux missions historiques de socialisation. Vers une fragmentation du champ scolaire ? n°127

Dumont R. & Delvaux B.

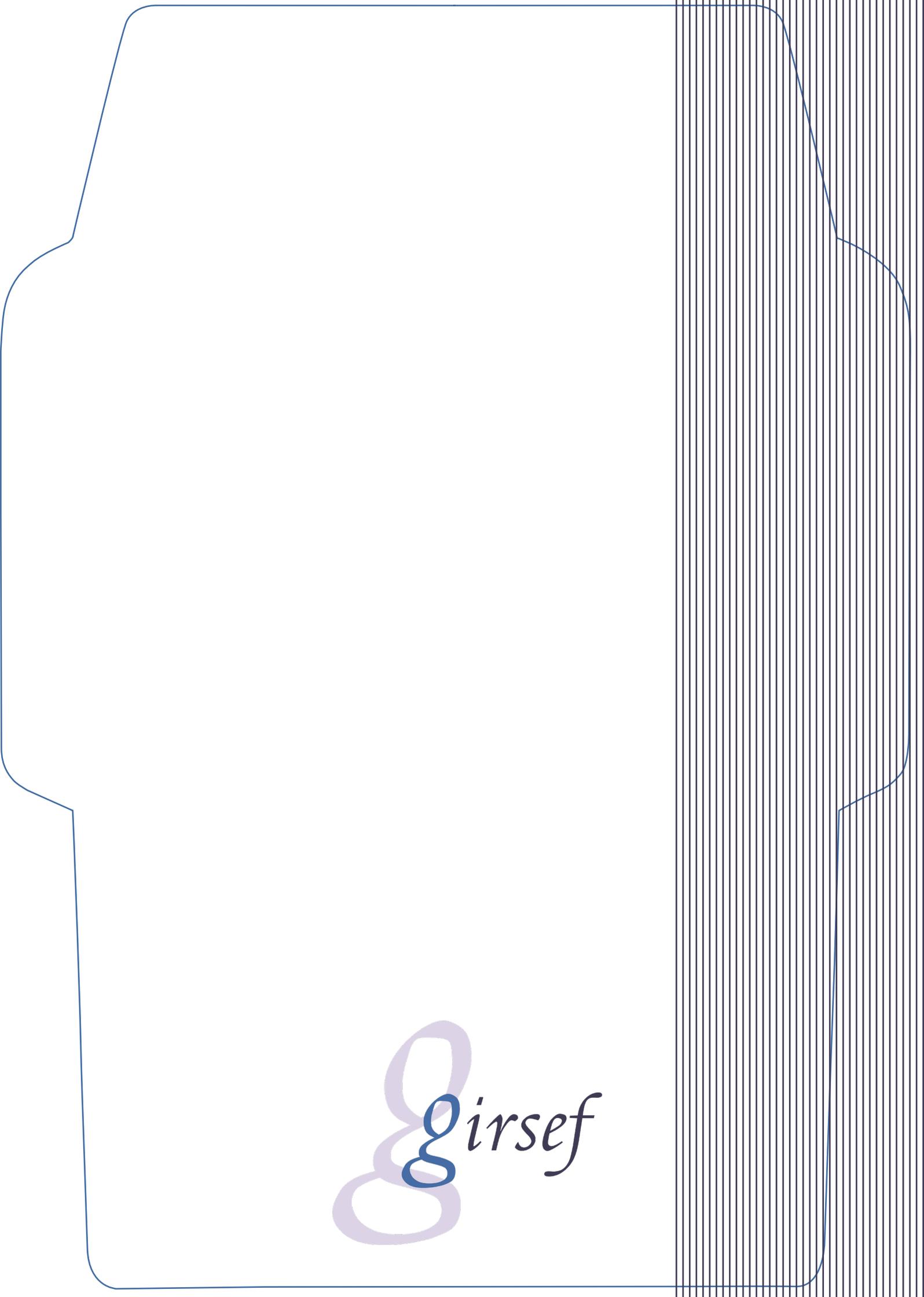
Processus d'appropriation par les enseignants d'un dispositif d'éducation au politique, n°126

Vanden Broeck, P.

Au-delà de l'école. Quand l'expansion éducative rompt avec la forme scolaire, n°125

Leroy V., De Clercq M., Stinglhamber F. & Frenay M.

L'étudiant face à son projet de formation. Présentation et première évaluation d'un dispositif d'accompagnement innovant, n°124



girsef