



THÈSE

**En vue de l'obtention du
DOCTORAT DE L'UNIVERSITÉ DE TOULOUSE**
Délivré par l'Université Toulouse 3 - Paul Sabatier

**Présentée et soutenue par
Andreas ERIKSSON**

Le 29 novembre 2022

**Dire et faire la « Transition Écologique » : Des dissonances à la
résonance. Une recherche-action avec les acteurs associatifs de
l'éducation à l'environnement en Occitanie**

Ecole doctorale : **ALLPHA - Arts, Lettres, Langues, Philosophie, Communication**

Spécialité : **Sciences de l'information et de la communication**

Unité de recherche :

**LERASS - Laboratoire d'Etudes et de Recherches Appliquées en Sciences
Sociales**

Thèse dirigée par
Pascal MARCHAND et Jean-Louis PERNIN

Jury

Mme Angela BARTHES, Rapporteur
Mme Sabine CAILLAUD, Rapporteur
Mme Nicole D'ALMEIDA, Examinatrice
M. Albin WAGENER, Examineur
M. Pascal MARCHAND, Directeur de thèse
M. Jean-Louis PERNIN, Co-directeur de thèse

TOME II

TOME II

ANNEXES

Table des annexes

Annexe 1 : Lettre de soutien de l'EC-EEDD Midi-Pyrénées.....	1
Annexe 2 : Les courants de l'éducation à l'environnement	3
Annexe 3 : Questionnaire Assises régionales EEDD 2019.....	9
Annexe 4 : Questionnaire Assises régionales EEDD 2020.....	14
Annexe 5 : Les déterminants clefs des comportements pro-environnementaux : facteurs internes et externes	20
5.1 Les principaux déterminants des CPE : les facteurs internes	21
5.2 Les principaux déterminants des CPE : les facteurs externes	32
Annexe 6 : Questionnaire étude GRAINE-Midi-Pyrénées (2017-2018)	46
Annexe 7 : Statistiques complémentaires.....	54
Annexe 7.1 : Écophilies selon les tranches d'âge et niveaux d'étude	54
Annexe 7.2 : Intentions et écopraxies selon les tranches d'âge et niveaux d'étude	55
Annexe 7.3 : NS et PCC selon les tranches d'âge et niveaux d'étude	56
Annexe 7.4 : ACP : tests de validité du modèle de la TCP	57
Annexe 7.5 : Caractéristiques sociocognitives et représentations sociales de l'écologie	62
Annexe 7.6 : Représentations sociales, sens et significations	64
Annexe 7.7 : Contenus et structures des RS des « peu engagés » et « engagés »	65
7.7.1 Contenus des RS des groupes « peu engagés » et « engagés » (CHD).....	65
7.7.2 Structure des RS des groupes « peu engagés » et « engagés »	67
Annexe 7.8 : Représentations sociales et degré d'implication associative.....	69
Annexe 7.9 : Degré de confiance perçue dans les institutions, et niveaux de crédibilité perçue des politiques publiques et des associations d'EEDD	70
7.9.1 CSP, degré de confiance perçue dans les institutions, et niveaux de crédibilité perçue des politiques publiques et des associations d'EEDD.....	70
7.9.2 Classes de RS, degré de confiance perçue dans les institutions, et niveaux de crédibilité perçue des politiques publiques et des associations d'EEDD.....	71
7.9.3 Niveaux d'engagement, degré de confiance perçue dans les institutions, et niveaux de crédibilité perçue des politiques publiques et des associations d'EEDD.....	71
Annexe 8 : Un « micro » outil d'évaluation de la « sobriété énergétique ».....	72
Annexe 9 : Poster de recherche (2017)	73

Annexe 1 : Lettre de soutien de l'EC-EEDD Midi-Pyrénées



Espace de Concertation Education à l'Environnement et au Développement Durable Midi-Pyrénées

Toulouse, 1^{er} octobre 2015

Objet: Lettre de soutien à la candidature de thèse

Au titre de l'objectif opérationnel « *Faire vivre un laboratoire d'idées et de création en EEDD (recherche-action)* », les membres de l'Espace de Concertation pour l'Education à l'Environnement et au Développement Durable (ECEEDD) Midi-Pyrénées souhaiteraient communiquer par la présente lettre le soutien officiel au projet de recherche scientifique représenté par M. Pascal Marchand (Directeur de thèse), M. Jean-Louis Pernin (Co-directeur) et M. Andreas Eriksson (Candidat au doctorat).

Malgré une nette progression de la conscience environnementale sur le territoire, les membres de l'ECEEDD Midi-Pyrénées s'interrogent sur le passage de l'intention à l'action individuelle et collective vers un changement sociétal désirable pour une transition énergétique et écologique. Dans le contexte actuel de crise environnementale, nos actions visant le changement de comportement gagneront en efficacité si nous sommes en capacité de proposer un accompagnement adapté. Ledit projet de thèse s'attache à comprendre ce processus du changement comportemental et tente d'apporter des éléments de réponse aux questions que nous nous posons ensemble sur les difficultés d'induire un changement de comportement.

Les acteurs de l'EEDD ne sont pas dotés de moyens suffisants pour évaluer leurs pratiques éducatives, l'impact de leurs multiples actions sur les publics et ceci dans le temps, et, en conséquence, nous n'avons pas de connaissance empiriques des résultats produits. Si les recherches scientifiques en Sciences Humaines et Sociales (SHS) existent sur ces questions, elles sont peu nombreuses, leurs résultats et analyses sont peu diffusés.

Ce projet répond à un besoin pour l'EEDD en MP, et plus particulièrement : comprendre le mécanisme de changement de comportement pour améliorer l'efficacité des actions d'EEDD sur le territoire en valorisant les résultats de la thèse au sein de l'ECEEDD – doter les associations via l'ECEEDD d'outils pour l'évaluation de l'impact de leurs actions sur le LT (au-delà du simple suivi de leur réalisation). En réponse à ces besoins constatés, les objectifs et la méthodologie du projet de thèse sont les suivants :

- I) Évaluer et comparer des innovations en communication engageante d'EEDD sous forme de projet recherche-action fédérant les acteurs de l'EEDD en Région Midi-Pyrénées.
- II) Proposer et tester une innovation sociale opérationnalisant les stratégies de protection de la biodiversité.
- III) Mettre en évidence les différentes logiques qui sont à l'œuvre dans la formation des comportements pro-environnementaux ainsi que les différentes typologies d'individus selon leur logique d'action.
- IV) Capitaliser les enseignements de ce travail de thèse afin de transférer les connaissances et les méthodologies acquises aux différents acteurs de l'EEDD dans le but d'enrichir leurs outils de communication et leurs dispositifs d'évaluation propres à chaque typologie identifiée et spécifique au niveau d'intervention.



Espace de Concertation Education à l'Environnement et au Développement Durable Midi-Pyrénées

Ce projet de recherche-action s'inscrit parfaitement dans ces besoins d'appuis aux acteurs de l'EEDD constatés par les membres de l'ECEEDD Midi-Pyrénées afin d'évaluer et d'améliorer l'efficacité de leurs actions de sensibilisation et d'éducation à l'environnement sur le territoire. En-effet, ce projet de thèse tente d'apporter aux acteurs de l'EEDD et de la transition écologique des outils et des méthodes éprouvés capables de combler le décalage entre les intentions et le passage à l'action via la mise en application opérationnelle des connaissances interdisciplinaires des Sciences en Psychologie Sociales et Environnementales et des Sciences de l'Education et de la Communication.

C'est pourquoi, il nous paraît pertinent de lancer un travail de recherche rapprochant les compétences de la société civile et de la recherche académique. Les principes d'une recherche action sont ici réunis : un besoin partagé et exprimé, d'un niveau d'enjeu sociétal ; la présence d'expertises complémentaires ; et un espace de concertation pluripartite. Cette collaboration aurait l'avantage d'apporter visibilité et transférabilité des méthodes efficaces pour favoriser le changement profond des comportements en faveur d'une transition écologique et sociale.

Finalement, le projet de thèse tente de répondre à la question : quelles pédagogies, quelles techniques et savoirs scientifiques réunir pour favoriser l'engagement concret de tous les citoyens dans la transition écologique et d'autre part à la nécessité d'organiser une analyse des projets d'EEDD, une lecture commune des leviers, et freins pour démultiplier, renforcer les projets de sensibilisation et d'éducation existant sur le territoire. Le but de cette collaboration serait de faire évoluer les pratiques pédagogiques des acteurs de l'EEDD mais également les pratiques d'évaluation de leurs programmes d'actions.

Les membres de l'ECEEDD sont convaincus que les compétences et la complémentarité interdisciplinaire de l'équipe de recherche constituée par M. Marchand (Information-Communication), M. Pernin (Psychosociologie), et M. Eriksson (Education Environnementale) permettront d'aboutir ensemble aux objectifs communs susmentionnés ici.

Par cette lettre de soutien, les membres de l'ECEEDD s'engagent à la collaboration et la participation active avec l'équipe de thèse et à faciliter les études de terrain parmi ses adhérents.

Avec nos sincères salutations,

Karine Dewilde

Directrice du Graine Midi-Pyrénées

Co-animatrice de l'Espace de Concertation EEDD Midi-Pyrénées, après accord de principe du Comité Opérationnel de l'Espace de concertation EEDD Midi-Pyrénées

Annexe 2 : Les courants de l'éducation à l'environnement

D'après Lucie Sauvé¹ (2017, pp. 113-123).

1) **Naturaliste** : le « plus ancien sans doute et regroupe un large ensemble de propositions éducatives, toutes axées sur le *rapport à la nature* et à la construction ou reconstruction de liens avec celle-ci. Ces propositions témoignent toutefois d'une diversité de fondements philosophiques, épistémologiques, et éthiques, et par conséquent, elles adoptent différentes façons de considérer la nature dans l'acte éducatif ».

Pratiques éducatives : selon les « fondements adoptés, l'approche peut être cognitive (apprendre des choses sur la nature), sensorielle, sensuelle, expérientielle (vivre dans la nature et apprendre d'elle - p.ex. l'éducation plein air ou "*outdoor education*"), affective, spirituelle ou artistique (p.ex. le "*landart*") ». Ce courant renvoie donc essentiellement ici à une éducation *par* et *dans* l'environnement.

2) **Conservationniste** : a « surtout pris essor avec l'industrialisation massive, en particulier au milieu du siècle dernier. Il rassemble des propositions axées sur la conservation des ressources, tant en ce qui concerne leur qualité que leur quantité ». C'est le courant de la « conservation de la nature » et de la gestion environnementale ».

Pratiques éducatives : « programmes axés sur les trois "R" désormais classiques de la Réduction, Réutilisation et Recyclage - liés donc à la question de la consommation. L'accent est généralement mis sur l'adoption de comportements responsables ».

3) **Résolutique** : adopte « l'axe central du discours de l'UNESCO dans le cadre de son Programme international d'éducation relative à l'environnement (1975-1995). Il fait appel au développement d'une compétence en matière de résolution de problèmes et à l'acquisition des savoir-faire liés aux différentes étapes de ce processus ».

Pratiques éducatives : comme pour le « courant conservationniste, on y retrouve l'impératif d'action : modification des comportements et engageants dans des projets ». En somme cette approche pragmatique renvoie à une éducation *pour* l'environnement.

¹ Sauvé, L. (2017) « Éducation à l'Environnement ». In A. Barthes, J-M Lange, N. Tutiaux-Guillon (Eds.) *Dictionnaire critique des enjeux et concepts des « éducations à »*. L'Harmattan, pp. 113-123.

4) **Systémique** : nourri « au cours des années 1970 des développements épistémologiques de la cybernétique et de l'écologie comme nouveau champ de savoirs. Elle est considérée comme indispensable pour connaître et comprendre adéquatement les réalités et les problématiques environnementales. L'analyse systémique permet d'identifier les différentes composantes d'un système environnemental et de mettre en lumière les relations entre ces dernières, dont les relations entre les éléments biophysiques et les éléments sociaux ».

Pratiques éducatives : « l'approche des réalités environnementales est ici de nature cognitive et la perspective est celle de la prise de décision éclairée ».

5) **Scientifique** : associé « au développement de connaissances et d'habiletés relatives aux sciences de la nature et aux sciences de l'environnement ». Toutefois, si ce courant accueille des propositions où l'environnement n'est qu'un contexte stimulant l'apprentissage de savoirs scientifiques et technologiques, on y retrouve aussi des discours et des pratiques visant la contribution au développement d'une science écocitoyenne ».

Pratiques éducatives : « Comme pour le courant systémique, l'approche est surtout cognitive. Les savoir-faire liés à l'observation et à l'expérimentation sont particulièrement sollicités, et où intervient une dimension éthique et une perspective d'engagement ».

6) **Mésologique** : met « l'accent sur la dimension humaine de l'environnement, construit à la jonction entre nature et culture. Il s'intéresse au milieu de vie (d'où le préfixe grec « méso » qui signifie milieu), avec ses dimensions historiques, culturelles, géographiques, politiques, économiques, affectives, symboliques, etc. ».

Pratiques éducatives : « l'itinéraire, la lecture de paysage ou les observations libres et dirigées par exemple, permettent de faire émerger des questions et peuvent donner lieu à la conception et à la mise en œuvre de projets de recherche visant à mieux comprendre un aspect particulier ou une certaine réalité du milieu de vie. On retrouve ici plusieurs propositions se rattachant au "*place-based environmental education*", axées sur l'apprentissage dans/par/pour ce milieu. L'accent est souvent mis sur le développement d'un sentiment d'appartenance, condition d'émergence d'un sens de la responsabilité à l'égard du milieu de vie ».

7) **Moral/éthique** : met l'accent sur le développement de valeurs et morale environnementales, « prescrivant un code de comportements socialement souhaitables (comme ceux que prône l'écocivisme) ». Non seulement « faut-il savoir analyser les valeurs des protagonistes d'une situation, mais avant tout, il importe de clarifier ses propres valeurs, en lien avec son propre agir ; il s'agit de construire son propre système de valeurs et d'insérer l'éthique dans sa vie privée et publique, avec sa double exigence d'analyse rationnelle et d'expérience sensible, de façon à se reconnecter avec le reste du monde ».

Pratiques éducatives : outre « les propositions plus classiques comme l'éthique du respect ou de la responsabilité, on retrouve ici une riche diversité de propositions, comme l'éthique de l'espoir ou l'éthique de l'impossible ».

8) **Holistique** : ancré dans une « cosmovision (ou vision du monde) où tous les êtres sont reliés entre eux, ce qui fait appel à une connaissance "organique" du monde et à un agir participatif *dans* et *avec* l'environnement. Il s'agit de laisser les êtres vivants et non vivants parler par eux-mêmes de leur propre nature, plutôt que de les enfermer *a priori* ou trop tôt dans nos langages et théories ».

Pratiques éducatives : Il « s'agit "d'incarner" le rapport au monde, d'éprouver l'environnement par tous les créneaux d'appréhension du monde. Le champ de l'écopsychologie inspire des projets pédagogiques en ce sens ».

9) **Ethnographique** : met « l'accent sur les liens étroits entre identité, culture et territoire. L'éducation ne doit pas imposer une vision du monde ; il importe d'échapper à l'ethnocentrisme et de reconnaître la culture de référence (dont les valeurs) des populations ou des communautés concernées, tissée à même les caractéristiques de leur territoire d'appartenance et la trame de leur histoire dans ce lieu ».

Pratiques éducatives : dans une « perspective d'interculturalité, l'ethnopédagogie propose non seulement d'adapter la pédagogie aux différentes réalités culturelles, mais de s'inspirer des pédagogies de ces diverses cultures qui ont un autre rapport à l'environnement, dont les approches et les stratégies d'éducation "autochtone" (comme les contes, les légendes, les chansons ou l'exemple du geste par exemple) ».

10) **Écoformation** : en « lien avec la sphère de l'autoformation, où le sujet rétroagit sur l'émergence de sa propre "forme" (la personnalisation), et avec la sphère de l'hétéroformation où la construction de l'être est axée sur l'interaction humaine (la

socialisation), l'écoformation fait référence à la formation que chacun reçoit de l'interaction avec son environnement physique (l'écologisation) ».

Pratiques éducatives : « l'histoire de vie et l'expérience réflexive sont ici des stratégies privilégiées ».

11) **Biorégionaliste** : se « penche en particulier sur la dimension économique du rapport à cette maison de vie partagée qu'est l'environnement. Il s'agit d'abord de s'engager dans une démarche de reconnaissance du milieu, des potentialités de celui-ci, du talent de ses habitants, de leurs besoins et désirs. Suit une phase de conception et de mise en œuvre de projets d'écodéveloppement communautaire, soit des projets endogènes axés sur la solidarité et l'harmonie entre société et nature ».

Pratiques éducatives : axées sur le « développement d'un sentiment d'appartenance au milieu comme unité de vie reliée à une biorégion (souvent associée au bassin versant), et sur l'engagement pour la valorisation de ce dernier. L'approche participative est privilégiée ». Et le « mouvement contemporain de la transition écologique peut contribuer à stimuler des projets axés sur l'innovation socio-écologique, participant à la création d'autres façons de produire, de consommer, de vivre ensemble. Les projets d'agriculture urbaine ou de permaculture en sont des exemples ».

12) **Praxique** : met « l'accent sur l'apprentissage *dans* l'action, *par* l'action et *pour* l'action, soit la capacité d'agir de façon pertinente et efficace. L'apprentissage fait appel à la réflexivité au cœur de l'action, en cours de projet ».

Pratiques éducatives : la « démarche par excellence du courant praxique est celle de la recherche-action, dont la visée essentielle est celle d'opérer un changement dans un milieu (chez les gens et dans l'environnement) et dont la dynamique est participative, impliquant les différents acteurs d'une situation à transformer. Au-delà de la démarche habituelle de résolution de problèmes, il s'agit d'intégrer une réflexion constante à la dynamique du projet d'action ».

13) **Critique sociale** : insiste sur « l'analyse des dynamiques sociales à la base des réalités et des problématiques environnementales : analyse des intentions, des positions, des arguments, des valeurs explicites et implicites, des décisions et des actions des différents protagonistes d'une situation. En particulier, les rapports de pouvoir sont identifiés et

dénoncés ». Ce courant « invite les participants à entrer en processus de recul réflexif sur leurs propres pratiques ».

Pratiques éducatives : le « mouvement de l'écopédagogie, inspiré de la pensée de Paulo Freire, est ancré dans une telle posture de critique sociale. De même, le mouvement de l'écojustice, axé sur l'environnement comme objet de droit. L'éducation est axée sur la prise de conscience des inégalités sociales reliées aux conditions et aux ressources environnementales dont disposent les populations ou groupes marginalisés. »

14) **Féministe :** en « lien avec les rapports de pouvoir dans les domaines de la politique et de l'économie, l'accent est mis ici sur les rapports de pouvoir que les hommes exercent encore dans plusieurs contextes privés ou publics sur les femmes et sur la nécessité d'intégrer les perspectives et les valeurs féministes aux modes de gouvernance, de production, de consommation, d'organisation sociale ».

Pratiques éducatives : les « approches intuitive, affective, symbolique, spirituelle ou artistique des réalités environnementales sont valorisées. L'accent est mis sur la sollicitude : prendre soin de l'autre humain et de l'autre qu'humain ».

15) **Durabilité/soutenabilité :** postule que la « croissance économique soutenue est une condition essentielle du développement humain et qu'une économie ne peut être "durable" que si elle tient compte de la conservation des ressources naturelles et de l'équité sociale. L'éducation relative à l'environnement devient un outil parmi d'autres au service du développement durable, vu comme finalité de l'humanité contemporaine ».

Pratiques éducatives : ce courant n'est « pas monolithique et donne lieu à diverses conceptions et pratiques, dont celles qui se rattachent au concept de soutenabilité forte ou de viabilité, généralement associées à une vision moins économiciste et où les préoccupations pour le maintien de la vie et l'équité sociale, bien qu'associées à la visée d'un développement durable, ne sont pas reléguées au second plan ».

16) **Écocitoyenneté :** ouvre sur la « dimension politique de l'éducation à l'environnement. "Politique" (dont la racine *polis* signifie "cité") fait référence à la prise en charge collective et démocratique des affaires publiques, des "choses" qui nous concernent tous. Bien au-delà des règles convenues de l'écocivisme, l'écocitoyenneté est un lieu de délibération à propos de ce monde que nous partageons. Elle est axée sur le

développement d'une compétence politique, d'un pouvoir-faire collectif, indissociable du développement de compétences d'ordre critique, éthique et heuristique ».

Pratiques éducatives : la « dynamique éducative est celle de l'exercice de la démocratie, et plus encore, d'une démocratie écologique, inclusive du monde vivant. Il faut apprendre à investir les diverses plateformes de débat citoyen, à s'informer et à délibérer de façon rigoureuse, à dénoncer les tentatives de fabrication du consentement et de manipulation de l'acceptabilité sociale, à proposer de nouvelles façons de vivre ici ensemble ».

Annexe 3 : Questionnaire Assises régionales EEDD 2019

Baromètre de l'engagement Assises Régionales de l'EEDD 2019



Comprendre les mobilisations citoyennes dans les dynamiques de la Transition Écologique

Ce baromètre peut être en tant que tel un outil au service de l'accompagnement des dynamiques citoyennes pour la transition écologique. Son usage en lien avec la journée de lancement des Assises permettra tout à la fois de mesurer les perspectives des participants quant aux enjeux de la mobilisation citoyenne, ainsi que de favoriser le déploiement de l'outil dans les territoires. Il est anonyme donc dites nous franchement ce que vous pensez !

Quels sont les 3 premiers mots/idées qui vous viennent à l'esprit lorsque je vous parle de "**mobilisation citoyenne**"

Mot1

Mot2

Mot3

Quels sont les 3 premiers mots/idées qui vous viennent à l'esprit lorsque je vous parle d' "**éducation à l'environnement**"

Mot1

Mot2

Mot3



Choisissez ci-dessous la paire de cercles qui exprime le lien entre "participation citoyenne" et "éducation à l'environnement"

:

Considérez-vous que vous organisez des dispositifs participatifs ?

Oui

Non

Globalement, que pensez-vous de la quantité de dispositifs participatifs déployés en Occitanie ?

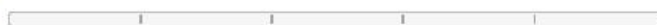
Pas du tout assez



Tout à fait assez

Globalement selon vous, les citoyens sont-ils mobilisés par les dispositifs participatifs ?

Pas du tout mobilisés



Tout à fait mobilisés

Selon vous, quelles sont les 3 thématiques qui mobilisent le plus les citoyens ?

- Agriculture
- Air
- Alimentation
- Biodiversité
- Climat
- Culture
- Déchet
- Démocratie
- Eau
- Emploi
- Energie
- Mobilité
- Pouvoir d'achat
- Santé
- Sport
- Urbanisme
- Autres

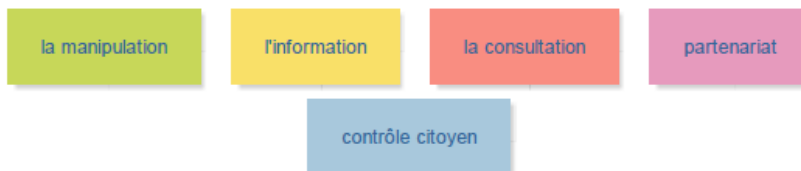
Glissez-déposez vos réponses ici,
et ordonnez-les

Veillez classer les 3 thématiques les plus mobilisatrices

Globalement, quel est le niveau de confiance des citoyens vis-à-vis des dispositifs participatifs ?



Globalement, aujourd'hui vous estimez que les dispositifs participatifs sont plutôt de l'ordre de :



Globalement selon vous, les citoyens sont engagés dans la transition écologique ?

Pas du
tout
engagés

Tout à fait
engagés

Pour la transition écologique, le plus important est que...

- les collectivités
- les associations
- les entreprises
- les citoyens
- Autres

Glissez-déposez vos réponses ici,
et ordonnez-les

...organisent des dispositifs participatifs

Selon vous, quels sont vos besoins pour mener à bien un dispositif participatif ?

- Outils de formation
- Outils d'animation
- Outils de communication
- Outils d'évaluation
- Outils d'organisation
- Autres

Glissez-déposez vos réponses ici,
et ordonnez-les

Veuillez classer les types d'outils selon vos besoins

Vous semble t-il pertinent de construire ensemble une Structure d'Expérimentation
& de Suivi des mobilisations citoyennes en Occitanie ?

Vous êtes :

une femme

un homme

Votre âge

Votre code postal professionnel :

Vous appartenez à la sphère :

Académique

Associative

Entreprise

Politique

Publique

Vous participez à titre individuel

Autres

Powered by Sphinx

Annexe 4 : Questionnaire Assises régionales EEDD 2020

Les Enjeux de l'EEDD

Assises Régionales de l'EEDD 2020



L'EEDD en question

Ce questionnaire nous permettra d'identifier la pluralité des points de vue de l'Éducation à l'Environnement et au Développement Durable (EEDD) face au changement de comportements. Les résultats nous permettront également de vous proposer des Assises au plus proche de vos attentes.

Il est anonyme donc dites nous franchement ce que vous pensez !

Quels sont les 4 premiers mots/idées qui vous viennent à l'esprit lorsque je vous parle de "écologie"

Mat(s)1

Mat(s)2

Mat(s)3

Mat(s)4

Vous pouvez lister plusieurs mots/idées (phrase) par ligne

Veuillez choisir la paire de cercles qui exprime le mieux votre rapport vis-à-vis de l'écologie :



Globalement, pour vous, le terme "écologie" a plutôt une connotation :

Tout à fait négative

Négative

Neutre

Positive

Tout à fait positive

Veuillez choisir la paire de cercles qui exprime le mieux le rapport entre EEDD et écologie :



Globalement, pour les Français(e)s, le terme "écologie" a plutôt une connotation :

Tout à fait négative

Négative

Neutre

Positive

Tout à fait positive

Selon vous, quelles sont les 3 premières finalités de l'EEDD ?

Finalité 1

Finalité 2

Finalité 3

Quels sont les moyens pour mettre en œuvre les 3 finalités susmentionnées ?

Moyen 1

Moyen 2

Moyen 3


Aujourd'hui, quelles sont les 3 pratiques principales d'EEDD que vous mettez en œuvre sur le terrain ?

- Accompagnement initiatives citoyennes 
- Dispositifs & accompagnement au changement de comportements 
- Interventions scolaires 
- Participation et concertation citoyennes 
- Sorties nature 
- Tenir des stands de sensibilisation larges publics 
- Autres 

Glissez-déposez vos réponses ici, et ordonnez-les

Veuillez hiérarchiser les 3 pratiques les plus importantes dans votre quotidien professionnel

L'EEDD a pour vocation de changer les comportements :

Pas du tout d'accord  Tout à fait d'accord

Selon vous, les valeurs de l'EEDD et les pratiques de changement de comportements sont compatibles ?

Pas du tout compatibles  Tout à fait compatibles

Vous pouvez si vous le voulez, brièvement expliquer votre choix :

Tapez votre texte ici

réponse libre, non-obligatoire

Le changement de comportements individuels est :

Pas du tout utile  Tout à fait utile

Changer les comportements individuels est :

Très difficile  Très facile

Vous avez les outils nécessaires pour mettre en œuvre le changement de comportements ?

Pas du tout outillé(e)

Tout à fait outillé(e)

Vos pratiques de l'EEDD ont un impact sur le changement de comportements de vos publics :

Pas du tout d'impact

Tout à fait un impact

Vous avez les outils nécessaires pour évaluer l'impact de vos pratiques sur le changement de comportements ?

Pas du tout outillé(e)

Tout à fait outillé(e)

Lorsque vous accompagnez le changement de comportements, vous vous sentez :

Très illégitime

Très légitime

Lorsque vous accompagnez le changement de comportements, vous vous sentez :

Pas du tout à l'aise

Tout à fait à l'aise

Vous pouvez si vous le voulez, brièvement expliquer votre choix :

Tapez votre texte ici

réponse libre, non-obligatoire

Selon vous, le changement de comportements devrait d'abord commencer au niveau :

individuel

collectif

politique

Selon moi, la "Transition Écologique" c'est surtout :

- Des innovations et des progrès technologiques
- Des comportements écologiques individuels
- Un changement dans notre rapport à la nature
- Une transformation radicale du système socio-économique
- Un levier pour le développement de l'économie et la création d'emplois
- Autres

Glissez-déposez vos réponses ici, et ordonnez-les

Veillez hiérarchiser les 3 réponses les plus pertinentes

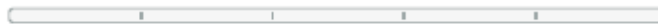
Selon vous, le meilleur moyen d'agir en faveur de l'écologie c'est d'abord :

faire des actions civiques (écocitoyenneté)

faire des choix de consommations responsables (consomm'acteur)

Globalement, dans votre travail au quotidien, vous avez une perte de sens et de motivation

Pas du tout d'accord



Tout à fait d'accord

Vous êtes :

une femme

un homme

Vous travaillez dans :

Dans cette structure vous êtes :

Votre ancienneté dans la structure est de (années) :

Votre âge

Votre code postal professionnel :

Quelles sont vos attentes liées à cet atelier ?

Tapez votre texte ici

Quelles sont vos 2 questions principales (liées à l'enjeu du changement de comportement) auxquelles vous souhaitez des éclairages ?

Tapez votre texte ici

Powered by [Sphinx](#)

Annexe 5 : Les déterminants clés des comportements pro-environnementaux : facteurs internes et externes

À partir d'une revue de la littérature constituée de sept revues systématiques et cinq méta-analyses de la littérature scientifique traitant des théories et modèles explicatifs des comportements proenvironnementaux/ proécologiques (CPE), nous faisons une synthèse afin d'avoir une vue d'ensemble des déterminants psychosociaux communément identifiés comme clés. Pour Lortie (2014), si les revues systématiques peuvent donner un aperçu du paysage de la littérature sur un sujet, les méta-analyses examinent la force (« *strength* ») des preuves (« *evidence* ») intégrées dans différentes études². Les références citées ci-dessous sont à retrouver dans les revues systématiques et méta-analyses étudiées³ (voir également notre bibliographie pour les références complètes des méta-analyses et revues systématiques étudiées). En suivant nous présentons les principaux déterminants des CPE identifiés par la littérature, en termes de facteurs internes (cognitifs) dans premier temps et externes (sociaux) dans un second. Si cette séparation interne/externe (cognitive/sociale) aux CPE reflète la conception dominante de la psychologie sociale nord-américaine (davantage cognitiviste), et qu'elle soit ici reprise à vocation de clarté et de lisibilité, nous ne souscrivons pas à cette dichotomie, étant donné que nous comprenons cette relation comme étant dialectique et dialogique, telle qu'entendue dans la notion bourdieusienne d'homologie structurale, et telle qu'entrevue par Moscovici par son *regard psychosocial* (posture défendue en introduction de cette thèse et précisée dans les chapitres 6 et 9 du Tome I).

² Lortie, C.J. (2014) « Formalized synthesis opportunities for ecology : systematic review and meta-analysis ». *Oikos*, Vol. 123, Issue 8, pp. 897-902. Disponible en ligne : <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1600-0706.2013.00970.x>, dernière consultation 23/05/22.

³ Dont Kollmuss et Agyeman, 2002 (revue systématique) ; Bamberg et Möser, 2007 (méta-analyse) ; Steg et Vlek, 2009 (revue systématique) ; Milfont et Diniz, 2012 (méta-analyse) ; Klöckner, 2013 (méta-analyse) ; Gifford et Nilsson, 2014 (revue systématique) ; Osbaldiston et Schott, 2012 (méta-analyse) ; Blankenberg *et al.*, 2019 (revue systématique) ; Maki *et al.*, 2019 (méta-analyse) ; Yuriev *et al.* 2020 (revue systématique) ; Grilli et Curtis, 2021 (revue systématique) ; Whitmarsh *et al.*, 2021 (revue systématique), en [ligne](#), dernière consultation 23/05/22. Pour les lecteurs assidus, toutes ces références sont à retrouver de manière intégrale dans la bibliographie du Tome I.

5.1 Les principaux déterminants des CPE : les facteurs internes

La *connaissance environnementale* concerne selon Kollmuss et Agyeman (2002) la connaissance de l'impact du comportement humain sur l'environnement. Frick *et al.* (2004) identifient trois formes de connaissances environnementales : 1) une connaissance systémique des enjeux écologiques, 2) des connaissances comportementales (ce qui peut être fait et comment), et 3) des connaissances de l'efficacité des alternatives comportementales (bénéfices comparatifs des différentes actions). Une connaissance environnementale correcte « prédirait » le CPE (Levine et Strube, 2012).

La *préoccupation environnementale* (« *environmental concern* ») a été conceptualisée de différentes manières⁴ mais ont commun une définition attitudinale (Rhead *et al.*, 2015⁵). Par exemples, Steg et Vlek (2009) notent que les préoccupations environnementales ont principalement été mesurées avec l'échelle attitudinale du Nouvel Paradigme Ecologique (« *New Ecological Paradigm* » de Dunlap *et al.*, 2000). Ces études ont révélé qu'une préoccupation environnementale plus élevée est associée à une adoption plus forte des CPE, bien que généralement les relations ne soient pas toujours solides (Schultz et Zelezny, 1998 ; Poortinga, Steg et Vlek, 2004). Les crises écologiques et les catastrophes climatiques entraînent des inquiétudes concernant l'environnement et, par conséquent, davantage de préoccupations environnementales (Berger, 2010 ; Goebel *et al.*, 2014). Dans une étude par Schmitt *et al.* (2018) la préoccupation environnementale a un impact positif sur les 39 CPE mesurés et conduit également à une propension accrue à s'engager dans du bénévolat environnemental (associatif par exemple). En particulier si les individus sont très préoccupés par une situation environnementale qui leur semble proche (Binder et Blankenberg, 2016). D'autres recherches montrent comment ces préoccupations environnementales influencent également le comportement d'achat responsable, la consommation de produits certifiés/labellisés « biologiques » (Panzone *et al.*, 2016), la réduction de la consommation d'énergie (Tatic et Cinjarevic, 2010 ; Urban et Scasny, 2012), la réduction de la consommation de l'eau et de l'électricité, en particulier dans les ménages avec des motivations proenvironnementales élevées (Nauges et Wheeler, 2017), et augmentent la propension d'entreprendre des actions ou de faire des dons en faveur du changement climatique (Dienes, 2015).

⁴ Par exemples Dunlap et Jones (2002) définissent la préoccupation environnementale comme « le degré auquel les individus sont conscients [*aware*] des problèmes environnementaux, leurs efforts pour résoudre ces problèmes et leur volonté de contribuer personnellement aux solutions » (Dunlap et Jones, 2004, p. 485).

⁵ Cependant, les auteurs notent qu'il existe seulement « un faible consensus sur la structure spécifique de ces attitudes et, en tant que telle la composition de la préoccupation environnementale varie d'une étude à l'autre » (Rhead *et al.*, 2015, p. 175).

La conscience environnementale est conditionnée par plusieurs dimensions cognitives et émotionnelles. Elle a à la fois une composante cognitive basée sur la connaissance et une composante affective basée sur la perception (qui elle-même va être affectée par l'implication émotionnelle du sujet). Selon Preuss (1991), il existe des limites cognitives à la conscience et à la préoccupation environnementale, qui comprennent :

1. La non-immédiateté de nombreux problèmes écologiques. Pour cause, la plupart des dégradations environnementales ne sont pas immédiatement tangibles⁶. Par exemple, dans une large étude internationale dans 15 pays, plus de 3200 individus déclarent penser que les risques environnementaux sont plus faibles localement chez eux en comparaison avec des endroits plus éloignés (Gifford *et al.*, 2009). Cette observation s'apparente à un biais spatial qu'Uzzel (2002) appelle « l'hypermétropie environnementale », qui est la tendance à se préoccuper des grands enjeux mondiaux sans pour autant s'engager dans les actions quotidiennes immédiates. Cette distance autant temporelle et spatiale des enjeux écologiques et climatique peut être complétée avec des distances hypothétique et sociale identifiées par la théorie de la distance psychologique de Trope et Liberman (2010).

2. La destruction écologique est lente et progressive. Il est donc difficile pour un individu d'intégrer cognitivement l'urgence de la crise écologique puisqu'elle ne se dévoile pas forcément sur un temps court à l'échelle d'une vie. Le psychologue Peter Kahn (2002), a identifié cette tendance par ce qu'il a appelé une « amnésie environnementale » soulignant ainsi le fait que chaque génération grandit dans un environnement de plus en plus dégradé sans pour autant que chacune d'elle puisse en prendre conscience (Kahn, 2002). Cette assertion pourra être mise à l'épreuve aujourd'hui, puisque nous constatons, même à l'échelle d'une vie, qu'il y a moins d'insectes et d'oiseaux. Plus récemment, les liens qui ont été identifiés entre la pandémie du Covid-19 et la destruction écologique, pourra faire l'objet d'investigation quant à la conscientisation écologique par un confinement qui a rendu ces aspects de la crise particulièrement saillants.

3. La complexité systémique (Morin, 1973, 2014) et l'intrication de la plupart des problèmes environnementaux. En résulte que nous sommes souvent incapables de comprendre de tels systèmes et nous avons tendance à les simplifier et à penser de façon linéaire (Fliegenschnee et

⁶ Notons que cela était probablement plus vrai dans les années 1990 qu'aujourd'hui, voir notre discussion chapitre 4.

Schelakovsky, 1998). C'est aussi un phénomène auquel la théorie de l'attribution causale (Heider, 1958) fait référence au niveau individuel. C'est-à-dire, qu'il est plus simple, par économie cognitive, pour l'individu d'inférer une causalité linéaire entre divers événements climatiques et écologiques. Il s'agit là d'une psychologie dite « naïve » ; c'est à dire la propension de « l'homme de la rue » à inférer des explications simples à des situations qui nécessitent souvent des descriptions plus approfondies. Or, l'interdépendance entre les enjeux écologiques, climatiques et sociaux implique par définition des boucles de récursivité, des effets de retardements et de rétroactions positives, des instabilités et hétérogénéités de l'homéostasie et l'imprévisibilité des effets rebonds (Bretagnolle *et al.*, 2019). En somme, un système qui change en permanence pour s'adapter à ses propres changements (Kalyuzhny *et al.*, 2019). Globalement, cette simplification cognitive de la complexité pourrait également conduire à sous-estimer l'ampleur du problème écologique (Kollmuss et Agyeman, 2002).

La littératie environnementale ou écologique, est une notion développée dans les années 1990 par David Orr (1992) et Fritjof Capra (1995) et plus récemment Stone et Barlow (2005) parlent de « alphabétisation écologique ». La littératie écologique renvoie aux connaissances et aux compétences qui permettent d'accéder, de comprendre, d'évaluer et d'appliquer l'information de manière systémique aux enjeux écologiques pour prendre une décision d'action (collective) en termes de CPE. En effet, l'utilisation d'une information est loin de constituer un processus passif. Il s'agit d'une appropriation qui s'appuie sur un apprentissage « situé », c'est-à-dire largement influencé par le contexte environnemental et social dans lequel il se réalise. De nombreuses étapes et conditions sont donc nécessaires pour tendre vers un comportement protecteur de soi, de l'environnement et des autres surtout si celui-ci doit s'inscrire dans la durée. Cet aspect des CPE est aujourd'hui porté en France par le philosophe et pisteur Baptiste Morizot, qui parle d'une perte de compréhension et de « sensibilité au vivant ». Il avance que « nous avons une multitude de mots [...] pour qualifier les relations entre humains, entre collectifs, entre institutions [...] mais bien moins pour nos relations au vivant » (Morizot, 2020, p. 17).

Dans l'ensemble, nos limites cognitives à comprendre la dégradation de l'environnement compromettent sérieusement notre engagement émotionnel et notre volonté d'agir. Comme nous l'avons vu (Tome 1, notamment chapitres 2 et 4), même si l'on peut avoir une connaissance, conscience voire une préoccupation des enjeux écologiques et savoir ce qu'il faudrait faire, on peut pour autant, ne pas agir en fonction. N'oublions pas l'essence protéiforme

de l'agir humain et des raisons multiples, tels que les quelques limites cognitives évoquées et d'autres d'ordre externe, qui peuvent venir justifier nos (in)actions. La préoccupation environnementale serait aussi selon Gifford et Nilsson (2014) déterminée par une sensibilité environnementale (prochain facteur ci-dessous) acquise lors des expériences de plein air durant l'enfance.

La sensibilité environnementale, issue d'expériences formatrices de « Nature » lors de l'enfance, est une prédisposition importante à s'intéresser aux enjeux écologiques, à se sentir concerné et agir en leur faveur (Chawla, 1998). Parmi les expériences formatrices les plus citées (dont la pertinence diminue) sont :

- Expériences d'enfance « à l'extérieur », de « plein air » dans la « nature » ;
- Expériences directes de dégradation et destruction environnementale ;
- Valeurs proenvironnementales détenues par la famille ;
- Fréquentation d'organisations environnementales ;
- Modèles de rôle (amis ou enseignants) ;
- Éducation.

Dans une étude citée par Gifford et Nilsson (2014), Palmer (1993) a enquêté 200 éducateurs à l'environnement autour du monde et conclut que le prédicteur le plus puissant d'une sensibilité environnementale est l'abondance des expériences « *outdoor* » (de plein air) lorsqu'ils étaient enfants. Notons que cette approche de la sensibilité environnementale ressemble fortement au processus de construction identitaire des individus, et plus particulièrement, à une identité « environnementale » (voir chapitre 5) qui serait induite par les liens et l'attachement tissés ontogénétiquement dès l'enfance avec notre environnement (Clayton, 2003 ; Ramkissoo *et al.*, 2012). Dans nos vies contemporaines, pour la plupart urbaines, Prévot et Fleury (2017) dénotent un « syndrome de manque de nature » qui serait en parti responsable de notre manque de sensibilité et de préoccupation pour la « Nature ». Worthy (2008) développe cette idée et démontre une « dissociation phénoménologique » entre nos actions et nos impacts sur l'environnement. Une dissociation qui nous empêche d'avoir un retour (« *feedback* ») concret des conséquences néfastes de nos actes sur l'environnement.

La connexion à la Nature dépeint la connexion subjective d'un individu à la Nature (Zelenski et Nisbet, 2014 ; Restall et Conrad, 2015) ; Prévot et Fleury, 2017). Cette connexion affecte les attitudes et les valeurs environnementales (p.ex. le biocentrisme), et influe également fortement

les CPE (Mayer et Frantz, 2004). Dans l'étude princeps de Schultz *et al.* (2004), les individus s'associant ou s'incluant à la Nature sont également plus susceptibles de se préoccuper de l'environnement. Ce qui a été aussi vérifié par Davis *et al.* (2009) où ils démontrent que la perception d'une plus grande l'inclusion de la Nature en Soi prédit un engagement plus fort dans des CPE. Comme indiqué (chapitre 5), l'attachement et l'identification à un lieu, dit « naturel » (la connexion), font partis de la construction d'une identité environnementale, et vont influencer les attitudes proenvironnementales et CPE (Uzzell *et al.*, 2002). Adams (1995) identifie quatre « mythes de la nature » : a) ceux qui pensent que la nature est capricieuse croient qu'elle est imprévisible et « capable de tout » ; b) ceux qui pensent la nature comme bénigne croient qu'elle peut s'adapter ; c) ceux qui pensent la nature comme éphémère croient qu'elle est délicate et fragile ; d) ceux qui pensent la nature tolérante et résiliente croient qu'elle peut absorber les perturbations, mais au-delà d'un certain seuil qu'elle va soudainement s'effondrer. Poortinga *et al.* (2003) ont montré que ceux qui croient au mythe « nature-éphémère » ont des préoccupations environnementales plus élevées par rapport à ceux qui croient en une « nature-bégnine » qui ont les préoccupations environnementales les plus faibles. Finalement, même si les urbains et les ruraux n'expérimentent pas l'environnement de la même manière, les études montrent des résultats plus ou moins similaires quant à leurs engagements respectifs dans les CPE (Gifford et Nilsson, 2014). Néanmoins, ces travaux montrent généralement une tendance écocentrique chez les urbains et anthropocentrique chez les ruraux. Gifford et Nilsson (2014) argumentent que l'anthropocentrisme des habitants ruraux est consistant avec leur utilisation des ressources naturelles pour assouvir les besoins humains.

La responsabilité environnementale. Nos sentiments de responsabilité sont façonnés par nos valeurs et attitudes et sont influencés par notre locus de contrôle. Le sentiment de responsabilité est un facteur important de la préoccupation environnementale (Kaiser *et al.* 1999) et serait largement issu d'un sentiment de culpabilité (Kaiser et Shimoda, 1999) issu d'une dissonance entre nos valeurs et nos actes. Généralement, la priorité pour les individus est leur propre bien-être et le bien-être de leur famille (Stern *et al.*, 1993). À cet égard, on observe par exemple ces dernières années une convergence entre les questions de santé et d'écologie dans les curricula de l'EEDD (GRAINE, 2021, 2022 ; Ifrée, 2021, 2022), et notamment au travers de la notion plus large du *care*⁷ (Prévot et Fleury, 2017), des CPE et le bien-être subjectif (Zawadski, Steg et Bouman, 2020).

⁷ Le courant très hétérogène du *care* met au cœur des débats politiques la notion d'interdépendance et insiste sur la nécessité de penser le sujet de façon relationnelle. Aujourd'hui, les définitions du *care* vont « du champ restreint qui cible les soins uniquement aux personnes dépendantes jusqu'aux acceptions élargies », comme celle de Tronto, pour qui le *care* désigne « une activité générique qui comprend tout ce que nous

La personnalité. Parmi les « *Big Five* » des traits de personnalité, l'*ouverture* (degré de curiosité intellectuelle, créativité, préférence pour la nouveauté et la variété) est la plus associée aux CPE (Fraj et Martinez, 2006). Des résultats similaires viennent détailler cette observation où l'*ouverture* est liée à des CPE plus fréquents (Markowitz *et al.*, 2012). Une relation qui est fortement médiée par des attitudes environnementales et par une connexion à la nature. Une autre étude, où Milfont et Sibley (2012) démontrent que non seulement, l'*ouverture*, mais l'*agréabilité* et être consciencieux sont fortement liés à l'engagement environnemental. Un autre trait de personnalité, l'*orientation future* (ou la tendance d'établir des objectifs à long terme) est quant à lui lié aux comportements de consommation et aux intentions proenvironnementales en France et aux Etats-Unis (Urien et Kilbourne, 2011). Finalement, la façon dont nous nous construisons (construit de Soi) prédit les CPE. En effet, dans l'étude d'Arnocky *et al.* (2007) les individus avec un construit de Soi indépendant (tendance à se différencier des Autres) prédit des préoccupations environnementales égoïstes et la compétition pour la gestion des ressources. Le construit de Soi interdépendant (tendance à se focaliser sur les relations avec les Autres) prédit la coopération dans le partage des ressources. Le construit de Soi méta-personnel (tendance à se sentir interconnecté avec tous les êtres-vivants) prédit des préoccupations environnementales biosphériques et la coopération écologique. Notons aussi que l'*instabilité émotionnelle* (tendance à avoir des émotions négatives comme la colère, l'anxiété, la dépression et la vulnérabilité) est liée à une plus forte préoccupation environnementale (Hirsh, 2010). Les personnes émotionnellement instables sont souvent inquiètes par plusieurs aspects de la Vie, comme notamment les enjeux écologiques (qui peuvent en effet être sources d'anxiété, voire d'écoanxiété, Clayton *et al.* 2017) qui peuvent toucher à des questions de bien-être, existentielles et de survie (Hickman *et al.*, 2021).

L'identité personnelle et sociale, définit « qui quelqu'un est » en référence aux catégories sociales d'appartenance ou non (Akerlof et Kranton, 2010) en considérant les influences exercées par les interactions sociales. Les caractéristiques du groupe d'appartenance ont un impact sur l'environnementalisme autoproclamé d'un individu et influencent sa prédisposition à une identité respectueuse de l'environnement (Owen *et al.*, 2010). L'identité sociale prédit le CPE, mais la visibilité du comportement modère la relation (Brick *et al.*, 2017). Les individus

faisons pour maintenir, perpétuer et réparer notre "monde, de sorte que nous puissions y vivre aussi bien que possible. Ce monde comprend nos corps, nous-mêmes et notre environnement, tous éléments que nous cherchons à relier en un réseau complexe, en soutien à la vie » (Tronto, 2009, p. 13, cité par De Bouver, 2020).

sont plus susceptibles de prendre des décisions favorables à l'environnement si leur identité sociale est liée à un groupe qui respecte les normes environnementales (Fielding et Hornsey, 2016). L'expression de Soi des individus est analogue, ou du moins proche, à leur identité perçue, ce qui impacte leurs CPE (Owen *et al.*, 2010), s'étendant aussi à des différents choix de consommation (Barbarossa *et al.*, 2017). L'identité sert de médiateur à la relation entre les valeurs et les CPE (Gatersleben *et al.*, 2014) et les valeurs ont un impact sur l'identité, qui à son tour influe sur les intentions des consommateurs (Barbarossa *et al.*, 2017). Une identité « écologique » augmente l'étendue et l'intensité des CPE⁸. Par contre, même les individus les plus « écologiques » (qui s'auto-identifient comme tels) n'adoptent pas tous les CPE et tout le temps (Binder et Blankenberg, 2017). Enfin, selon Prévot et Fleury (2017) l'identité environnementale dépendrait de la fréquence et des qualités des « expériences de nature » (Pyle, 1993) et de la force de l'attachement à un lieu (Scannell et Gifford, 2010).

Les émotions ou les affects sont un état de disposition ou d'attention mentale, induit par nos propres pensées ou évaluations des événements et sont liés à nos comportements (Bagozzi *et al.*, 1999). Selon Damasio (1998) les émotions en tant que force « prédictive » du comportement ont généralement été négligées en psychologie cognitive⁹. Pour Heimlich et Ardoin (2008), saisir les CPE implique d'explorer l'interaction entre les composantes affective et cognitive qui sont selon eux inséparables (Heimlich et Ardoin, p.220). *L'implication émotionnelle*, peut être considérée, ici dans le cadre des CPE, comme la mesure dans laquelle nous avons une relation affective avec le monde naturel. Comme pour la sensibilité environnementale, Chawla (1998, 1999) montre qu'un tel lien émotionnel semble être important dans le façonnement de nos croyances, nos valeurs et nos attitudes envers l'environnement et augmente ainsi la probabilité des CPE (Kollmuss et Agyeman, 2002). Dans le cadre, souvent anxiogène, des enjeux écologiques (information et situation inconfortables), des réactions émotionnelles fortes associées à un sentiment d'impuissance (faible PCC ou locus de contrôle interne) ne mèneront pas à des CPE (Kollmuss et Agyeman, 2002). Les psychologues distinguent différents mécanismes de défense face à un danger perçu (notamment liés à la peur ressentie, voir Witte 1992, 1994, 1998). Celles-ci incluent le déni, l'éloignement rationnel, l'apathie et la délégation (Kollmuss et Agyeman, 2002). Pour autant, les recherches soulignent que les émotions peuvent soutenir les programmes d'éducation à l'environnement, notamment dans le domaine du comportement des consommateurs (Rezvani *et al.*, 2017). D'autant plus, il est intéressant de

⁸ Dans le chapitre 5, voir section 5.8.3, sur « l'identité écologique ».

⁹ Suite à la « révolution cognitive » des années 1960 les chercheurs observent ce qu'ils appellent communément le « tournant affectif » ou la « révolution affective » à partir des années 1980 (Sander et Scherer, 2014).

noter que les émotions anticipées influencent les décisions de consommation plus que les émotions vécues (Mellers *et al.*, 1999 ; Schuitema *et al.*, 2013) et elles affectent l'intention d'agir en faveur de l'environnement (Rezvani *et al.*, 2017). Par ailleurs, même si les émotions n'ont pas d'impact sur la probabilité de faire des dons en faveur de l'environnement, elles influencent le montant de ce don (Ibanez *et al.*, 2017). Finalement, les individus qui perçoivent que leur bien-être est directement menacé par les problèmes environnementaux, adoptent d'autant plus de CPE (Baldassare et Katz, 1992).

Les attitudes sont classiquement définies comme le positionnement et la prédisposition à répondre d'une manière positive/favorable ou négative/défavorable vis-à-vis d'une personne, d'un objet ou d'un enjeu (Ajzen *et al.* 1973, p. 41 ; Petty et Cacioppo, 1981, p.7). Comme le notent Cestac et Meyer (2009) « l'intérêt pour les attitudes est un des actes de naissance de la psychologie sociale dans son berceau nord-américain » (Cestac et Meyer, 2009, p. 56). Notamment avec Thomas et Znaniecki qui définissent l'attitude dès 1918 comme un « mécanisme psychologique étudié principalement dans son déroulement par rapport au monde social et en conjonction avec de valeurs sociales » (Thomas et Znaniecki, 1918, p. 23). Soulignant par ce biais l'ancrage éminemment social des attitudes. Il est à noter que la définition et la formation des attitudes représentent des territoires contestés¹⁰ car des opinions divergentes existent sur ce que sont les attitudes et comment les attitudes sont formées. Est plus particulièrement débattue l'ontologie des attitudes, à savoir leur raison d'être, leur genèse et leur relation aux comportements. Les positions divergent selon les approches cognitivistes et socioconstructivistes, et comporte un spectre d'interprétations entre ces deux pôles épistémologiques. Par exemple pour Thurstone (1931) une attitude représente « l'affect pour ou contre un objet psychologique. [...]. L'attitude est définie pour décrire une *action potentielle* à l'égard de cet objet en fonction de la seule question de savoir si l'action potentielle sera favorable ou défavorable à l'égard de cet objet » (Thurstone, 1931, p. 261). Elles sont « nos guides pour trouver notre chemin dans un univers ambigu » (Allport, 1935, p. 806). Pour Eagly et Chaiken (1993) l'attitude est une « tendance psychologique qui s'exprime par l'évaluation d'une entité particulière selon quelque degré de faveur ou de défaveur. [...] l'évaluation réfère à toutes les classes de réponses évaluatives qu'elles soient cognitives, affectives ou comportementales » (Eagly et Chaiken, 1993, p. 1). De manière similaire, Rosenberg et Hovland (1960) définissent les attitudes comme des « prédispositions à répondre à une certaine

¹⁰ En effet, il existe de nombreuses définitions des attitudes : dès 1972, Fishbein et Ajzen recensaient 500 définitions différentes du construit (individuel) de l'attitude (rapporté par Huotilainen, 2005).

classe de stimuli avec certaines classes de réponses » (Rosenberg et Hovland, 1960, p. 3) et reconnaissent les attitudes comme ayant des facettes comportementales (cf. conatives), affectives et cognitives. Petty et Cacioppo (1981) distinguent les attitudes des croyances en suggérant que ces dernières sont « les informations qu'une personne possède sur d'autres personnes, des objets et des enjeux » (Petty et Cacioppo, 1981, p. 7). En somme, la tendance a été une prédominance des définitions nord-américaines et cognitivistes des attitudes identifiant trois dimensions de celles-ci - suggérant ainsi une structure interne et tridimensionnelle des attitudes : affective, cognitive et conative (Rosenberg et Hovland, 1960).

Malgré l'énorme corpus étayé sur les attitudes, il existe peu de consensus sur la façon dont, et dans quelle mesure, les attitudes affectent et peuvent « prédire » le CPE. Dans l'ensemble, la recherche a constamment démontré que les attitudes proenvironnementales seules conduisent rarement à des changements de comportement spécifiques (Bell *et al.*, 1996 ; Monroe 2003, Girandola, 2003 ; Girandola et Fointiat 2016). En revanche, Kaiser *et al.* (1999) postulent que l'attitude environnementale peut être un bon prédicteur du CPE et que les résultats des études antérieures n'étaient pas concluants dues aux omissions dans les modèles structurels utilisés pour explorer le lien attitude-comportement. En effet, selon Tarrant et Cordell (1997) le degré de relation entre attitude proenvironnementale et CPE dépendrait de l'échelle utilisée. Nous avons discuté de cet enjeu psychométrique dans le chapitre 5 consacré à la TCP, puisque l'attitude constitue une variable élémentaire dans ce modèle (Ajzen, 1991).

Le locus de contrôle est la perception d'avoir la capacité d'apporter ou non des changements grâce à son propre comportement (Newhouse, 1991). Classiquement, le locus de contrôle est divisé en interne (contrôle attribué à ses propres comportements) et en externe (contrôle attribué à des sources ou forces externes) (Levenson, 1973). Les individus avec un locus de contrôle interne perçoivent que leurs actions peuvent apporter des changements et seraient donc plus à même d'adopter des CPE (Knussen *et al.*, 2004). En effet selon Gifford et Nilsson (2014), ils seraient activement en recherche d'information pertinente et correcte qui conduiraient aux CPE. Dans d'autres travaux, le contrôle interne est associé à une plus grande volonté d'acheter des produits écologiques (Schwepter et Cornwell, 1991), à des intentions proenvironnementales plus fortes (Ando *et al.*, 2010 ; Fielding et Head, 2012). Au contraire, les personnes ayant un locus de contrôle externe, estiment que leurs actions sont insignifiantes et pensent que le changement ne peut être provoqué que par des institutions puissantes. Ces personnes sont beaucoup moins susceptibles d'agir écologiquement, car ils se persuadent que « cela ne fait pas

de différence de toute façon » (Kollmuss et Agyeman, 2002). Ils ont alors tendance à dénier une responsabilisation personnelle, ce qui constitue une forte barrière aux CPE (Lorenzoni *et al.*, 2007). Selon Gifford et Nilsson (2014) le locus de contrôle modérerait le lien entre valeurs et CPE. Selon ces auteurs, pour que les valeurs se traduisent en CPE, les individus doivent percevoir que les événements peuvent être contrôlés par leurs propres comportements et caractéristiques personnelles.

Un concept proche du locus de contrôle est *l'auto-efficacité* de Bandura (1977), qui est la croyance que l'individu porte sur ses capacités d'organiser et de réaliser les actions nécessaires dans une situation donnée. Plusieurs études ont montré l'importance de l'auto-efficacité dans le cadre du recyclage (Tang *et al.*, 2011), de la consommation responsable (Rice *et al.*, 1996), la réduction de la consommation d'électricité (Thøgersen et Grønhøj, 2010), l'activisme politique pour la cause environnementale (Lubell, 2002) et plusieurs d'autres CPE (Meinhold et Malkus, 2005 ; Walton et Austin, 2011). Ajzen (2002) argumente que la PCC dans la TCP est une mesure agrégative du locus de contrôle et de l'auto-efficacité, expliquant que la PCC est une variable d'ordre supérieur, qui reflète le bilan cognitif des perceptions de contrôlabilité et de performance sur le comportement. Voir chapitre 5 consacré à la TCP.

Les habitudes sont des réponses automatiques dans des situations spécifiques qui ne nécessitent pas d'intention conscientisée (Knussen *et al.*, 2004). Aarts, Verplanken et Van Knippenberg (1997) ont défini trois caractéristiques importantes des habitudes. Tout d'abord, les habitudes nécessitent un objectif pour être atteint. Deuxièmement, la même ligne de conduite est susceptible de se répéter lorsque les résultats sont généralement satisfaisants pour l'individu. Troisièmement, les réponses habituelles sont médiées par des processus mentaux. Quand les individus agissent souvent et de la même manière dans une situation particulière, cette situation sera mentalement associée au comportement et plus cette association devient accessible, et plus il est probable que chaque individu agit en conséquence de la même manière dans la même situation. Ainsi, le comportement habituel est déclenché par une structure cognitive qui est apprise, stockée et récupérée à partir de la mémoire lorsque les individus perçoivent une même situation particulière. Les habitudes se réfèrent donc à la façon dont les choix comportementaux sont faits, et non à la fréquence du comportement. Les habitudes viennent ainsi défier les choix rationnels des individus, puisqu'elles soulignent que le comportement peut être guidé par des processus cognitifs automatiques.

Un comportement habituel peut impliquer des perceptions erronées et une attention sélective : les individus ont tendance à se concentrer sur les informations qui confirment leur choix et à négliger les informations qui ne correspondent pas à leur comportement habituel. Plus une habitude est ancrée plus la résistance à changer les patterns comportementaux est difficile et se révélera d'autant plus être une barrière considérable à l'adoption de nouveaux CPE (Carrus, *et al.*, 2008). Par exemple, le choix comportemental lié aux déplacements est plutôt déterminé par l'habitude d'un mode de transport que par un calcul rationnel (Lorenzoni, *et al.*, 2007). Les individus qui ont l'habitude de conduire ne soupèsent généralement pas les avantages et les inconvénients des transports alternatifs (Steg et Vlek, 2009). En effet, renoncer à l'utilisation de la voiture au profit des transports en commun entraînerait une perception de coûts trop élevés même si ces conducteurs peuvent avoir des attitudes proenvironnementales illustrant cet effet dans le modèle *high/low cost* de Diekmann et Preisendörfer (2003).

En général, les habitudes ne sont reconsidérées que lorsque le contexte change considérablement (p.ex. un déménagement, une rupture, une grève, une pandémie) (Bamberg, 2007). Par exemple, dans le cas d'une interruption temporelle des habitudes de déplacement (les automobilistes doivent utiliser d'autres modes de transport) conduit à une réduction à long terme de l'utilisation de la voiture (Fujii et Gärling, 2003). Dans la méta-analyse de Ouellette et Wood (1998), les habitudes prédisent mieux les comportements lorsque ces derniers sont effectués au quotidien. À l'inverse lorsqu'il s'agit de comportements qui sont exercés une à deux fois par an, l'intention est le meilleur prédicteur. Elle serait donc modératrice de la relation intention-comportement. C'est-à-dire que lorsque les habitudes sont fortes cette relation est modérée (affaiblie). Verplanken et Aarts (1999) ont par la suite suggéré, que la force de l'habitude devrait être incluse dans la TCP comme une variable prédictive additionnelle des comportements réalisés au quotidien. Stern (2000) note qu'il existe une forte ressemblance de la compréhension cognitive de l'habitude avec les modèles duaux de la prise de décision (voir par exemples Petty et Cacioppo 1981 ; Chaiken, 1987), c'est-à-dire une part d'automatisme non-consciente et une voie plus conscientisée et réfléchie de nos actes. Ainsi l'habitude peut être considérée comme une variable personnelle (Klöckner, 2013) puisqu'elle dépend des expériences et routines de l'individu qui les exerce (et donc de leur degré d'automaticité acquis). Elle pourrait permettre de mieux expliquer les différences du couple intention-comportement entre les individus.

5.2 Les principaux déterminants des CPE : les facteurs externes

Lorsque les coûts et les efforts associés aux CPE augmentent, la quantité de variance expliquée par les variables cognitives (internes) semble diminuer (Black, Stern et Elworth, 1985). En reconnaissance de ces résultats, il a été suggéré que « plus un comportement est important en termes de son impact environnemental, moins il dépend de variable attitudinale ou cognitive, y compris la préoccupation environnementale » (Stern, 2000, p. 416). De toute évidence, à la fois le contenu, le contexte et leurs caractéristiques comptent pour saisir l'agir humain en situation. Ces facteurs contextuels et externes peuvent influencer le CPE dans une variété de manières plus ou moins directe, proximale ou distante ; et peuvent agir en tant que modérateurs, médiateurs, ou supprimeurs de relations avec d'autres variables. Ainsi, le comportement humain et plus particulièrement les CPE ne dépendent pas seulement des facteurs cognitifs internes identifiés ci-dessus. Plusieurs facteurs externes ou dits de contextes ou situationnels (cf. *background factors* dans la TCP, Ajzen, 1991), viennent faciliter ou contraindre les CPE et influencent les motivations individuelles. Il n'est donc pas seulement important de prendre en compte les facteurs intrapersonnels mais également les facteurs externes et contextuels - interpersonnels - des CPE. En effet, les individus ne se comportent pas comme des électrons libres ou des libres arbitres insensibles aux autres êtres-humains et à leurs environnements. Au contraire, leurs cognitions et actions sont conditionnées, parfois contraintes, par les Autres, la situation et le contexte. Ils suivent et se conforment par exemple à certaines normes, notamment celles de leurs pairs, motivés généralement par une quête permanente de l'approbation sociale des Autres (Farrow *et al.*, 2017). Les facteurs sociaux et culturels jouent un rôle prépondérant dans l'élaboration des comportements des individus, et plus particulièrement sont-ils importants face aux enjeux écologiques. Les CPE reflètent indéniablement un enjeu de comportements individuels indissociables avec, dans et pour le collectif. C'est donc *in fine* plus singulièrement l'objet *sine qua non* de la psychologie sociale et son *principium naturae*.

En suivant, nous avons fait le choix, quelque peu arbitraire mais consciencieusement explicite, de classer par exemples les valeurs, les normes sociales, et les croyances en tant que variables externes, puisque socialement partagées et construites. Cependant, celles-ci sont intériorisées et internalisées à différents degrés par les individus dans leurs processus de socialisation, et peuvent donc autant être considérées être des variables internes. Ce sera le cas par exemple des normes sociales dites « personnelles » ou « subjectives » dans la TCP et des normes morales dans le MAN ou encore des valeurs dans la VCN. Nous proposons de les traiter en premier afin

de souligner leurs caractères bi-dimensionnels, à savoir dans leurs correspondances intra- et inter-personnelles.

Les normes sont des croyances partagées et peuvent être décrites comme un menu d'options comportementales socialement acceptées dans des situations données. Les normes conditionnent ce qui « doit (ou ne doit pas) être fait ou pensé, la personne que l'on doit (ou ne doit pas) être et ce que le monde doit (ou ne doit pas) être » (Opp, 2005, p. 235). Cette notion de « devoir » (« *ought* ») est à resituer dans l'idée de « croyances normatives » d'Ajzen (1991) et « d'expectation » (« *expectation* ») utilisée par Schwartz (1977), lorsqu'il suggère que les normes consistent en des « expectations, obligations et sanctions ancrées dans des groupes sociales » (Schwartz, 1977, p. 223). En somme, la norme renvoie à un sentiment d'obligation envers les Autres.

Elles peuvent être divisées en normes sociales et personnelles (Schwartz et Howard, 1982 ; Thøgersen, 2006) selon leur degré d'internalisation et d'intériorisation au Soi. Pour Bamberg et Möser (2007), les individus peuvent utiliser les normes sociales pour juger de la facilité et des bénéfices dans la réalisation d'un comportement spécifique. L'étude princeps de Sherif (1936) sur l'influence informationnelle des normes sociales, montre que les individus suivent les normes sociales non pas seulement parce qu'ils auraient peur d'une sanction sociale, mais parce qu'ils utilisent les normes sociales comme des informations sur le comportement approprié à adopter. Ainsi, les normes sociales peuvent non seulement fournir des informations si un comportement spécifique est moralement bon ou mauvais, mais aussi s'il s'avère bénéfique ou facile à réaliser (Bamberg et Möser, 2007).

Les normes morales. En s'intéressant aux effets d'internalisation des normes sociales sur l'altruisme, Schwartz (1977) a conçu les normes morales comme des sentiments d'obligations morales fortes que les individus éprouvent pour s'engager dans un comportement prosocial. La norme morale étant un antécédent essentiel aux CPE dans le MAN de ce dernier ou dans la théorie de VCN (Stern, 2000). Par exemple dans le cadre des actions anti-nucléaire (de Groot et Steg, 2010) ou l'intention de réduire l'utilisation de la voiture (Abrahamse *et al.*, 2009). Plusieurs autres chercheurs fondent leurs modèles et hypothèses sur des théories de l'altruisme, affirmant que l'altruisme est nécessaire ou contribue de manière importante au CPE. Par exemple, le modèle de Stern *et al.* (1993) est basé sur la théorie de l'altruisme de Schwartz (1977). Cette théorie suppose que le comportement altruiste augmente quand une personne

devient consciente des souffrances des Autres et se sent en même temps responsable de soulager leurs souffrances. Stern *et al.* (1993) élargissent cette notion et incluent des orientations dites « sociale », « égoïste » et « biosphérique ». L'orientation sociale concerne l'allègement des souffrances d'autrui, l'orientation égoïste concerne les souffrances et les maux ressentis du Soi, et l'orientation biosphérique se préoccupe de la destruction de l'environnement et de la souffrance dans le monde non-humain (aussi appelée « biophilie » par la psychologie dite « écologique » ou l'écopsychologie). Selon ces auteurs, chaque personne possède les trois orientations mais dans une combinaison de prédominance différente. Par exemple, alors qu'un écologiste peut avoir une orientation biosphérique très développée, un médecin aura une orientation sociale plus forte.

Les résultats de la méta-analyse de Bamberg et Möser (2007) confortent l'hypothèse selon laquelle la formation et l'activation d'une norme morale est déterminée par l'interaction des facteurs cognitifs, émotionnels et sociaux. Notamment, la prise de conscience des enjeux, l'attribution interne, le sentiment de culpabilité, et les normes sociales contribuent tous de manière significative à la prédiction de la norme morale. Ensemble, ces quatre prédicteurs expliquent la variance de 58% de la norme morale. Un résultat intéressant proposé par Bamberg et Möser (2007) est l'association des sentiments de culpabilité avec l'attitude et la perception de contrôle sur le comportement (PCC). De toute évidence, les personnes qui anticipent des sentiments de culpabilité plus forts lorsqu'ils ne se comportent pas de manière proenvironnementale ont également tendance à percevoir une facilité à l'adoption de CPE et ayant attrait à des conséquences personnelles plus positives.

Les valeurs sont responsables en grande partie de l'élaboration de la motivation intrinsèque et influent sur les comportements. Les valeurs dépendent de la position d'une personne dans un certain contexte social (Blankenberg *et al.*, 2019). Fuhrer *et al.* (1995) proposent que les valeurs d'une personne soient les plus influencées par son « microsysteme », qui comprend le réseau social immédiat - famille, voisins, groupes de pairs, etc. L'influence du « macrosystème » est également à prendre en compte, c'est à dire le contexte culturel dans lequel l'individu évolue. Dans le MAN de Schwartz (1992) les valeurs sont structurées dans deux dimensions motivationnelles : l'ouverture ou le maintien et l'auto-amélioration ou l'auto-transcendance. Selon Gifford et Nilsson (2014) la dernière dimension est plus particulièrement associée à la préoccupation environnementale puisqu'elle dépeint la tendance des individus à ou bien améliorer leurs propres intérêts ou bien à dépasser des préoccupations égoïstes pour promouvoir

le bien-être des Autres et de la nature. Stern *et al.* (1995) ont adapté le MAN pour les enjeux environnementaux et ont catégorisé les valeurs dans des dimensions biosphériques, égocentriques et altruistes. En effet, les individus qui détiennent des valeurs auto-transcendantales et biosphériques ont des préoccupations environnementales plus importantes (Stern 2000 ; Milfont et Gouveia, 2006), et adoptent plus de CPE (Karp, 1996 ; Thøgersen et Ölander, 2002). Les valeurs influencent généralement les CPE à travers trois différents canaux, notamment : par l'importance perçue et la probabilité de conséquences comportementales, par l'activation normative et via l'identité environnementale (Steg *et al.*, 2014). Elles influencent le comportement indirectement en activant les normes (voir les normes morales ci-dessus), créant ainsi un sentiment d'obligation morale (Schwartz, 1977) d'agir en faveur de l'environnement (Nordlund et Garvill, 2003). Dans le cas des CPE, les valeurs sont à la base de l'environnementalisme (Stern, 2000). Par exemple, les valeurs écocentriques et anthropocentriques sont associées au CPE (Kaida et Kaida, 2016) et ils augmentent légèrement la conscience quant aux problèmes environnementaux (Nordlund et Garvill, 2003). Cependant, ces valeurs écocentriques seraient moins partagées par les « jeunes » (Grendstad et Wollebaek, 1998 ; Casey et Scott, 2006). D'autres valeurs ont également été mesurées, comme les valeurs post-matérialistes détenues par les citoyens aisés avec des besoins matériels acquis. Ces derniers sont plutôt concernés par des objectifs et des besoins d'ordre supérieurs (cf. Maslow, 1943 ; Sen, 1999), ce qui se traduit par des engagements plus élevés dans les CPE (Oreg et Katz-Gerro, 2006) et dans les politiques environnementales (Paloniemi et Vainio, 2011). À l'inverse, le fait de valoriser les principes de libre-marché, de penser que l'économie est une bonne mesure du progrès et de croire que la technologie peut résoudre les problèmes environnementaux est associé à une plus faible préoccupation environnementale (Heath et Gifford, 2006). La foi dans des solutions techniques et la croyance au progrès scientifique - soit des valeurs « technophiles » - constituent généralement des barrières aux comportements pro-environnementaux (Guy, 2006 ; Meijers et Rutjens, 2014 ; Malodia et Bhatt, 2019).

Catton et Dunlap (1980) ont suggéré que la vision anthropocentrique dominante est basée sur quatre croyances fondamentales : (a) les humains sont essentiellement différents de toutes les autres créatures sur terre, sur lesquelles ils ont une domination ; (b) les humains sont maîtres de leur destin ; (c) le monde est vaste et offre des opportunités illimitées aux humains ; (d) l'histoire de l'humanité est celle du progrès, et le progrès ne cesse, car pour chaque problème, le génie humain fournira une solution. Contre ce Paradigme Social Dominant (« *Dominant Social Paradigm* », DSP de Pirages et Ehrlich, 1974) a été proposé le Nouveau Paradigme

Environnemental¹¹ (« *New Environmental Paradigm* », NEP de Dunlap et Van Liere, 1978) qui remet explicitement en concurrence le principe d'exception humaine et une orientation anthropocentrique justifiant la dichotomie culture-nature de la DSP. Cette vision dichotomisée des croyances environnementales représentées par l'axe NEP-DSP a été approuvée par la définition de Thompson et Barton (1994) en termes de facteurs anthropocentriques et écocentriques traduisant des orientations axiologiques associées au CPE.

Toutefois, Gifford et Nilsson (2014) mettent en garde que les relations entre valeurs et croyances environnementales ne sont pas simples, puisque les individus peuvent détenir plusieurs valeurs qui peuvent être en conflits. Enfin, notons que les valeurs sont centrales dans la modélisation du comportement dans le MAN de Schwartz (1992) ou encore dans la VCN de Stern (2000). Elles sont intégrées dans la TCP d'Ajzen (1991) en tant que facteurs externes (« *background factors* »).

Les croyances décrivent l'attente ou l'espérance selon laquelle un comportement aboutit à un certain résultat, la probabilité que cela se produise et l'évaluation qu'un tel résultat serait favorable. Classiquement on distingue trois types de croyances, à savoir les croyances comportementale, normative et de contrôle. Elles sont indirectement liées au comportement car elles influencent les constructions respectives qui déterminent le CPE (attitudes, normes et contrôle comportemental perçu) dans la TCP par exemple (Ajzen, 1991). Festinger (1962) suggère que nous sommes inconsciemment en recherche de cohérence et de consistance entre nos croyances. Selon Blankenberg *et al.* (2019), l'incohérence entre les informations sur la dégradation de l'environnement et les croyances actuelles conduit à éviter les informations sur les problèmes environnementaux comme moyen de conserver une cohérence mentale. Ce qui expliquerait en partie le déni de l'origine anthropique du climat (Lorenzoni *et al.*, 2007). La croyance d'un individu sur le changement climatique a seulement un effet modéré sur la volonté de se comporter « pro-climatiquement » (voir la méta-analyse de Hornsey *et al.*, 2016). Plus récemment, des études sur la polyphasie cognitive¹² (Provencher, 2011 ; de Rosa et Bocci, 2013) ont souligné que l'individu peut détenir plusieurs croyances, dont certaines peuvent être contradictoires, et que la saillance de certaines d'entre elles serait stimulées par la situation dans laquelle elles s'avèrent utiles (Jovchelovitch, 2006 ; Kalampalikis, 2006). En général, la somme

¹¹ Aujourd'hui renommé « Nouveau Paradigme Écologique » (« *New Ecological Paradigm* » par Dunlap *et al.*, 2000) et qui traduit, selon les auteurs, un changement des préoccupations environnementales locales des années 1990 vers de enjeux écologiques plus holistiques, systémiques et globales.

¹² Introduit par Moscovici pour rendre compte du « pouvoir que nous avons de jouer sur plusieurs claviers de l'organe mental » (Moscovici, 1992, p. 323).

des croyances (cognitives et affectives) à propos d'un comportement spécifique entraîne des attitudes (Klöckner, 2013). Les croyances sont issues des facteurs contextuels de « fond » (« *background factors* » de la TCP), c'est-à-dire conditionnées entre autres par les facteurs sociodémographiques (décrits plus bas, et discutés dans les chapitres 5, 6 et 8).

L'orientation idéologique et politique. Associée à la littérature traitant des normes morales et croyances normatives, et leurs rôles dans les CPE, l'étude de l'idéologie et les orientations politiques, démontre qu'elles influencent également l'attitude environnementale (Guber, 2013) et l'adoption de CPE (Feinberg et Willer, 2013). L'idéologie étant définie dans ces études par un système de croyances et de normes morales associées à des visions du monde (« *worldviews* ») portant sur la responsabilité de l'État et des citoyens dans les affaires socioéconomiques - impliquant des points de vue sur les mœurs de la société dont les modes de vie. Par exemple, l'étude initiatrice de Dunlap (1975) met en lumière que les étudiants nord-américains (US) du bord démocratique et de la gauche libérale (« *liberal democrats* ») montrent des attitudes environnementales plus favorables que les étudiants républicains et conservateurs (« *conservative republicans* »). Toujours aux Etats-Unis, les partis de gauche et les individus avec des orientations politiques similaires présentent plus de croyances et d'attitudes proenvironnementales (Neumayer, 2004). Globalement, les gouvernements sont confrontés à une polarisation politique des citoyens sur les enjeux écologiques entre des visions idéologiques issues de la gauche et la droite. En effet, McCright et Dunlap (2011) montrent que les citoyens se situant plutôt sur l'aile gauche de l'échiquier politique sont plus susceptibles de croire au réchauffement climatique que les personnes de l'aile droite et que la polarisation de ces croyances s'est renforcée au cours des dernières années (Sherman *et al.*, 2016 ; Wolsko, Ariceaga, et Seiden 2016). Par exemple, en France, cette fracture politique et sociale reste d'actualité quant aux attitudes proenvironnementales : les socialistes et citoyens se disant de « gauche » sont généralement plus favorables à la protection de l'environnement et l'adoption de CPE contraignants (p.ex. Fractures françaises, CEVIPOF, 2019 ; au niveau international voir l'étude de la *Pew Research Center* de Bell *et al.*, 2021). Feinberg et Willer (2013) expliquent ce clivage par des fondations morales divergentes entre idéologies de gauche et de droite.

Plusieurs théories peuvent amener une meilleure compréhension de ce phénomène. Notamment la norme d'intériorisation (Kelman, 1958) et la théorie de justification du système (Jost et Banaji, 1994). Pour Beauvois et Dubois (1988), la norme d'intériorité des systèmes socio-économiques dites de tradition libérale en Occident, décrit comment les individus sont amenés

à se percevoir comme libres arbitres et donc seuls responsables de leurs échecs et réussites. Néanmoins, cette norme va être d'autant plus individualisante à droite et au contraire va être colorée de teintes plus collectives à gauche, justifiant ou non, le *statu quo* du système socio-économique en place (Feygina, Jost et Goldsmith, 2010).

L'orientation culturelle de sociétés individualistes (Occidentales) vs collectivistes (Asiatiques) implique des valeurs, des visions de la société et des pratiques qui leurs sont culturellement rattachées (Triandis, 1995 ; Sivadas *et al.*, 2008). Cette distinction étant initiée dans les travaux sur les cultures de Hofstede (1980), ce dernier définit l'individualisme comme la « préférence pour une structure sociale peu liée [« *knit* »] dans laquelle les individus ne prennent soin que d'eux-mêmes et de leur famille immédiate » (Hofstede, 1980, p. 87, notre traduction) - encourageant l'intérêt personnel dans des comportements « égoïstes ». À l'inverse, le collectivisme conçoit les individus comme étroitement et mutuellement liés en appartenant à un ou plusieurs endogroupes - impliquant une plus forte conformité, interdépendance et régulation sociale (Hofstede, 1980), favorisant donc des comportements altruistes et « prosociaux ». Si les travaux montrent généralement que l'orientation culturelle « collectiviste » constitue une prédisposition plus forte (qu'une culture individualiste) à l'adoption des CPE (Clayton, 2003 ; Kim et Choi, 2005 ; Cho *et al.*, 2012 ; Hernandez et Hess, 2012), l'étude de Cho *et al.* (2012) nuance en suggérant que cette distinction tend à s'effacer compte tenu de l'acculturation progressive des pays asiatiques aux valeurs Occidentales plus individualistes. Par ailleurs, les échelles de mesure de Hofstede (1980) ont été critiquées pour leur manque de robustesse et de parcimonie, l'inconsistance dans la contribution explicative des facteurs et la faible fiabilité des échantillons utilisées de différents pays (McSweeney, 2002 ; Soh et Leong, 2002 ; Sivadas *et al.*, 2008).

Les facteurs institutionnels peuvent être considérés comme des normes, des instruments de gouvernance ou des conventions instituantes, dans et par lesquelles les individus agissent de façon instituée¹³ (Castoriadis, 1975). Ceux-ci peuvent être catégorisés en termes d'instruments institutionnels dans le cadre des politiques publiques environnementales cherchant à instituer des CPE. Hood (1983) par exemple ou plus récemment Dubuisson-Quellier (2016) proposent quatre catégories génériques : (a) la loi, (b) les outils financiers (incitation et pénalisation), (c) les stratégies communicationnelles et de *marketing* (p.ex. dispositif informationnel et de sensibilisation) et (d) les instruments structurels (p.ex. infrastructures et prestation de services).

¹³ Comme nous l'avons souligné de manière plus approfondie dans le Chapitre 6.

Or, comme le note Alaux (2012) l'efficacité de ces instruments dépend de « facteurs qui ne sont pas nécessairement contrôlés par la logique causale de l'action publique : des niveaux d'attitudes différenciés, des perceptions différentes vis-à-vis des instruments psychologiques et structurels » et ont plutôt des effets « médiateurs ou modérateurs » (Alaux, 2012, p. 1102). À l'exception des études locales en Angleterre et au Portugal par Castro *et al.* (2018) les « *outcomes* » ou les effets des lois sur les CPE n'ont pas encore été analysés de manière concluante. Concernant les outils financiers comme les taxes dites pigouviennes, les sanctions environnementales appliquées dans le cadre de la politique environnementale s'avèrent être appropriées et dissuasives en Allemagne (Almer et Goeschl, 2010). En France, comme nous avons pu le constater lors des épisodes des Bonnets Rouges (2013) ou des Gilets Jaunes (2018-2019), les taxes carbone ne sont pas « socialement acceptées » de façon univoque lorsque celles-ci sont appliquées de manière non-différenciée par rapport aux revenus des ménages. Selon Kirakozyan (2016) des politiques spécifiques pourraient être utiles dans la promotion du comportement dans le cas du recyclage. Notamment les menaces de sanction augmenteraient la coopération dans un premier temps, mais l'effet disparaîtrait dès l'application ou à l'inverse à la levée de la sanction (Festré *et al.*, 2017). Ces résultats ont également été documentés en économie comportementale dans le cadre de politiques environnementales dites « punitives » (voir par exemple Ouvrard et Stenger, 2018). De manière générale les incitations financières peuvent fonctionner au mieux de manière temporaire puisqu'elles sont considérées comme des motivations extrinsèques et non intrinsèques à l'adoption de CPE (Ouvrard et Stenger, 2018). Par ailleurs, Alaux (2012) met en garde contre les outils marketing s'adressant aux consommateurs pour les orienter vers « des actes citoyens, étant donné que ces approches peuvent aussi parfois conforter, voire renforcer, le citoyen dans son rôle de consommateur » (Alaux, 2012, p. 1105). Et conclut qu'il serait prudent de « reconnaître l'impact limité de l'action publique sur la production de changement social ou, tout au moins, sa forte dépendance à l'égard d'autres facteurs externes qui affectent les comportements adoptés par les individus » (Alaux, 2012, p. 1106).

Au niveau de la gouvernance, l'étude expérimentale de Hauser *et al.* (2014) a démontré l'influence des cadres institutionnels et remet à jours le débat déclenché par la théorie de la tragédie des communs proposée par Garret Hardin (1968). Selon ces auteurs, agir collectivement contribuerait à agir plus efficacement en faveur de l'environnement. Ils apportent des preuves expérimentales qui viennent illustrées que si les décisions d'extraction des ressources naturelles sont prises de façon individuelles nous encourrons le risque de leurs

surexploitations alors que celles-ci seraient moins menacées si les décisions sont prises démocratiquement. Ailleurs, d'autres recherches soulignent qu'un manque de confiance dans les institutions empêche souvent les gens d'agir de manière proécologique car s'ils se méfient des autorités locales et nationales, ils sont moins disposés à suivre les actions prescrites (Blake, 1999). Enfin, Worthy (2008) démontre le poids des institutions « modernes » dans ce qu'il appelle une « dissociation phénoménologique » entre les actes du quotidien et les impacts de ceux-ci sur les Autres et la « nature » (voir chapitre 4).

Les facteurs économiques sont étroitement liés aux facteurs institutionnels, et aux facteurs psychologiques. Clark *et al.* (2003) notent que si les psychologues sont plus préoccupés par les facteurs internes, les économistes se concentrent davantage sur les facteurs externes (économiques). Blankenberg (2019) insiste sur le fait qu'une approche interdisciplinaire combinant les connaissances des deux disciplines fait défaut, bien qu'une telle approche puisse fournir des informations concrètes sur les différents déterminants des CPE et leur interaction dans l'influence quant au changement de comportement. En effet, même si les cognitions (facteurs internes) peuvent s'avérer positivement corrélés aux CPE (p.ex. connaissances et attitudes), les facteurs économiques (p.ex. coûts des CPE) pourront être décisifs et dans certains cas, la motivation première à adopter ou non des CPE. En général, les individus avec des hauts revenus ont une probabilité plus forte de s'engager volontairement dans des CPE que les individus avec des bas revenus (Hines *et al.*, 1986). Paul Ariès (2014) nuance, en parlant de « l'écologie des milieux populaire », pour qui les CPE ne sont pas issus de motivations purement écologiques, mais relèvent de contraintes économiques (des plus précaires), qui se traduisent par des niveaux de consommation individuelle plus faibles (on parlera alors de sobriété subie).

La question des facteurs économiques se réfère plus directement aux CPE de consommation et s'avère être pour la plupart des cas une barrière concrète à certains CPE impliquant des coûts financiers. Par exemple, Barr et Gilg (2006) notent que le comportement d'achat responsable était le moins populaire dans les modes de vie durable. L'étude de McDonald *et al.* (2006) montre qu'il existe plus d'une façon d'être un consommateur responsable ou éthique. Selon ces auteurs, chaque consommateur est bloqué (« *locked-in* ») dans un équilibre entre la consommation classique et responsable. Les différents groupes de consommateur choisiront différentes solutions pour résoudre cette tension. Même le consommateur le plus responsable aura des aspects de consommation classique dans son mode de vie. Cela est inévitable dans un

capitalisme néolibéral qui caractérise les économies Occidentales (ce qui pose la question structurelle, discutée plus bas). Néanmoins, au sein même de l'Union Européenne, il existe par exemple de grandes différences dans le comportement d'achat responsable (Liobikiené *et al.*, 2016).

Au niveau macro, la fameuse courbe environnementale de Kuznets (la « *Kuznets curve* ») décrit la relation entre le revenu et la qualité de l'environnement, en supposant que la première phase du développement économique est associée à une dégradation de l'environnement, suivie d'une deuxième phase de croissance liée à l'amélioration de la qualité de l'environnement (Grossman et Krueger, 1995). L'existence de cette courbe est discutée de manière controversée (Stern, 2004) et serait simplement due à la délocalisation des industries polluantes dans des économies moins développées.

Les facteurs (infra)structurels sont rarement pris en compte directement dans les modèles des CPE. Au mieux, ils y sont intégrés implicitement au travers des variables internes telle que la PCC dans la TCP. Ceci pourra paraître paradoxal, car de nombreux CPE ne peuvent être réalisés ou adoptés que si l'infrastructure nécessaire est fournie et efficace (par exemple, bennes de recyclage/tri, transports en commun, pistes cyclables, etc.).

Les facteurs sociodémographiques. Selon Blankenberg *et al.* (2019) une compréhension globale des CPE requière également la prise en considération de variables plus sociologiques, tels que les facteurs sociodémographiques. Cependant, en psychologie sociale, ils sont généralement approchés par le biais de variables telles que les CSP, le niveau d'éducation, le genre et l'âge et/ou bien sont considérés comme des *proxies* qui indiquent des capacités et des dispositions personnelles (Stern, 2000). Par exemple, dans le modèle de la TCP, ces facteurs sont implicitement pris en compte au travers des croyances et des valeurs socialement partagées qui découlent de ces « facteurs de fond » ou « contextuels¹⁴ » et affectent les construits centraux du modèle comme les attitudes ou encore la perception de contrôle sur le comportement (Ajzen, 1991).

L'âge s'avère souvent être un bon indicateur du degré d'engagement dans des CPE, notamment concernant le vote écologique (Delwit et Close, 2018). Néanmoins, l'âge est à relativiser quant au comportement en question et aux autres données sociodémographiques (p.ex. le niveau

¹⁴ Les fameux « *background factors* » de la TCP d'Ajzen (1991), voir chapitre 5.

d'éducation), tout comme l'orientation politique ou l'adhésion à une association environnementale par exemple. Une illustration, est l'étude de McCluskey *et al.* (2009), qui montre que l'âge a un impact négatif sur les pratiques de consommation de produits équitables (notamment lié aux contraintes financières). En outre, Wright *et al.* (2003) avertissent qu'il serait simpliste de supposer que les personnes âgées ne se soucient pas des problèmes environnementaux en général, car il existe une grande variabilité des préoccupations et attitudes environnementales autant chez les « jeunes » que chez les personnes âgées. D'autant plus que le signal prix des produits équitables (souvent plus chers) peut être une contrainte très concrète pour un « jeune » ayant pourtant une attitude très favorable à ce genre de pratiques. Toutefois une tendance paradoxale est à noter. Malgré que les jeunes se sentent plus concernés par l'environnement, les personnes âgées s'engagent plus dans les CPE que les jeunes (Gifford et Nilsson, 2014). Blankenberg (2019) nuance, et précise que les personnes âgées adoptent cependant moins souvent des CPE « actifs » (tels que rejoindre des groupes environnementaux, ou pratiquer des activités de loisirs de plein air) mais vont davantage s'orienter sur des CPE « à domicile » (comme la lecture de revues environnementales ou le recyclage). Ainsi, différents CPE semblent suivre le cycle de vie des individus. Cette assertion est appuyée par la méta-analyse de Wiernik *et al.* (2013), couvrant différents patterns comportementaux selon l'âge des individus (p.ex. agir en faveur de la protection de la nature, diffuser des connaissances environnementales, consommation responsable, s'engager dans des actes politiques, etc.). Même si les corrélations sont ténues, ils observent des patterns de CPE selon l'âge, aussi constatés chez des employés dans une plus récente méta-analyse (Wiernik *et al.*, 2016). L'étude longitudinale de Otto et Kaiser (2014) sur une période de 10 ans, vient confirmer cette idée de cycle de vie. Par exemple, les « jeunes » de moins de 30 ans et les personnes entre 60 à 69 ans, en particulier, sont enclins à agir de manière plus écologique en 2010, par rapport à leur comportement en 2001. La période de vie de « nouveaux parents » traduit souvent un faible engagement écologique dû aux différentes contraintes (argent et temps) liées à cette période particulière de la vie (Longhi, 2013). Toutefois, l'événement « enfant » peut au contraire être aussi un stimulus pour adopter des modes de vie plus sains et donc avoir une alimentation écologique et une consommation plus responsable. À nuancer donc selon le comportement en question, la phase de vie et comme nous le verrons selon le niveau d'éducation.

Le niveau d'éducation augmente généralement d'une manière considérable la préoccupation environnementale (Klineberg *et al.*, 1998) et la propension à adopter des CPE (Johnson *et al.*, 2004). Les personnes éduquées sont globalement plus conscientes et plus préoccupées par le

bien-être social (Johnson *et al.*, 2004 ; Meyer, 2015). L'enseignement supérieur a un impact positif sur certains comportements (p.ex. la consommation de produits responsables, le boycott des articles suremballés, ne pas allumer le chauffage, fermer le robinet). Alors qu'un niveau d'éducation inférieure est positivement lié à d'autres formes de CPE (p.ex. éteindre la télévision pendant la nuit, éteindre les lumières, utiliser les transports en commun) (Lynn et Longhi, 2011). Chankrajang et Muttarak (2017) notent qu'une augmentation des années de scolarité est liée à des CPE plus diversifiés et notamment dans le domaine des CPE identifiés comme coûteux. Par rapport à des variables comme le revenu ou le statut d'emploi, le niveau de scolarité a l'impact le plus élevé sur les CPE et est également corrélé avec une plus grande conscience environnementale et un intérêt accru pour les questions environnementales (Longhi, 2013). Indéniablement, l'éducation affecte généralement les préoccupations environnementales en augmentant les connaissances sur ces questions (Franzen et Meyer, 2010). Cependant, la nuance est de vigueur car l'analyse de Chankrajang et Muttarak (2017) met en relief ces assertions, puisqu'ils identifient que l'éducation n'a aucun impact sur les préoccupations spécifiques liées au changement climatique. D'autant plus que le cursus d'éducation va affecter le degré de préoccupation environnementale, notamment les étudiants en business et en technologie sont moins concernés que les étudiants dans d'autres disciplines dont les SHS (Tikka, Kuitnen et Tynys, 2000).

Les revenus n'auraient ni aucun effet sur le « devenir écologique » des individus (De Silva et Pownall, 2014), ni d'impact sur le degré d'engagement écologique de ceux-ci (Owen *et al.*, 2010). Même si Hines *et al.* (1987) identifient une faible corrélation positive entre les revenus et les CPE et Gifford et Nilsson (2014) suggèrent que les écocitoyens sont généralement issus des classes moyennes et supérieures (Gifford et Nilsson, 2014). Par contre, il est clair qu'une augmentation des revenus est en lien avec une augmentation des émissions de gaz à effet de serre des ménages (Ala-Mantila *et al.*, 2014 ; Pottier *et al.*, 2020), et d'autres types d'émissions (Bruderer-Enzler et Diekmann, 2015), dû notamment à l'augmentation de leurs besoins énergétiques et des niveaux de consommation élevés (Moll *et al.*, 2005). Néanmoins, les ménages avec des revenus plus élevés sont également plus susceptibles de participer à des projets d'énergies renouvelables (Clark *et al.*, 2003) et la volonté de vouloir payer pour une énergie renouvelable (plus chère) augmente également avec le revenu (Zoric et Hrovatin, 2012). Une augmentation des revenus est généralement liée à une réduction du temps libre disponible, menant par exemple à une réduction du comportement de recyclage (Ferrara et Missios, 2005). Si l'analyse des données transversales indique qu'au niveau de l'action individuelle, le revenu

des ménages n'a aucun effet sur les CPE en général (Whitmarsh et O'Neill, 2010). Une autre analyse plus détaillée de Longhi (2013), utilisant un indice de CPE, montre que des salaires plus élevés sont corrélés à des CPE individuels plus faibles. En effet, l'auteur montre qu'en regardant de plus près des comportements spécifiques, on observe que les personnes avec les plus faibles revenus ont tendances à adopter des CPE liés aux économies (financières) comme par exemple, l'utilisation accrue des transports en commun et la réduction de leurs coûts en termes de chauffage (Longhi, 2013). Par contre, si les comportements des individus s'avèrent symboliquement importants pour leurs modes de vie, ils n'abandonnent pas facilement les comportements les plus polluants et les plus coûteux, comme par exemple, les voyages en avion (Lorenzoni *et al.*, 2007). Ces voyages sont plutôt déterminés par des restrictions sur le revenu et les ressources personnelles que par des engagements purement écologiques (King *et al.*, 2009). À l'inverse, l'augmentation des revenus est associée à des CPE de consommation (Stern *et al.*, 1999) et les personnes ayant un revenu et une éducation plus élevés sont par exemple plus susceptibles de s'engager dans des pratiques de réduction de la consommation d'eau (Berk *et al.*, 1993). Le chômage est une situation particulière dans laquelle une personne fait face à une baisse de revenu et dans certains cas à une augmentation du temps disponible. En ce qui concerne le chômage, il est révélé que les CPE liés au temps et aux efforts augmenteront, tandis que les CPE de consommation (contraints par les coûts) diminueront (Meyer, 2016). Généralement, être au chômage ou à la retraite explique des cas de CPE plus élevés, comme les comportements liés au transport et à l'économie d'eau (Binder et Blankenberg, 2017). Comme précisé plus haut, il s'agit dans ce cas d'une « sobriété subie ».

Le genre. Si Hines *et al.* (1986) n'avaient pas identifié de corrélations fortes entre le genre et les CPE, de plus récentes études observent que les hommes et les femmes diffèrent dans leur engagement et pattern de CPE (Eisler *et al.*, 2003 ; Scannell et Gifford, 2013). À première vue, cette différence serait expliquée par un altruisme (prosocial) globalement plus prégnant chez les femmes (Stern *et al.*, 1993 ; Dietz *et al.*, 2002). Ce qui développerait des plus fortes attitudes et préoccupations environnementales et des CPE plus élevés chez celles-ci que chez les hommes (Longhi, 2013). Une différence qui a été également confirmée internationalement dans 14 pays. En effet, la méta-analyse de Zelezny *et al.* (2000) signale que les femmes ont des attitudes environnementales plus favorables et adoptent plus de CPE. Elles sont plus disposées à établir des compromis entre les impératives environnementales et leurs autres valeurs, effectuant ainsi plus d'actions environnementales (Stern *et al.*, 1993). Les femmes ont des préoccupations environnementales plus intenses que les hommes, même en tenant compte d'autres variables

comme le revenu ou l'éducation (Franzen et Meyer, 2010). Ces résultats ont aussi été validés à travers le temps, les pays et les échantillons enquêtés (McCright et Xiao, 2014). Par contre, la méta-analyse de Hines *et al.* (1987) ne relève aucun effets (Hines et al., 1987) ou seulement quelques différences ténues liées au genre (Blocker et Eckberg, 1997), ce qui pourrait être expliqué entre autres par le comportement étudié. En effet, en regardant de plus près, les femmes, déclarent adopter plus de CPE lié au domicile (comme le recyclage) alors que les hommes s'engagent plus sur des CPE hors-foyer (comme la participation à des groupes environnementaux) (Johnson *et al.*, 2004). En somme, ces constats reflètent les rôles normatifs et inégalités de genre dans nos sociétés Occidentaux.

La structure du ménage. Vivre dans un ménage restreint le champ de comportements possibles des individus indépendamment de leurs propres attitudes, car vivre ensemble nécessite la négociation des diverses attitudes des proches qui composent le foyer (Shove, 2010). Le CPE des individus est ainsi façonné par la structure de leur ménage, et la taille de celui-ci peut avoir un effet sur les CPE (Clark *et al.*, 2003 ; Johnson *et al.*, 2004 ; Longhi, 2013). En effet, la taille du ménage affecte les préoccupations générales sur l'environnement (Johnson *et al.*, 2004), elle impact positivement les CPE liés au recyclage et à la préservation de la nature (Johnson *et al.*, 2004). Comme indiqué plus haut en ce qui concerne le revenu, bien que les ménages à revenu plus élevé sont plus susceptibles de participer aux projets d'énergie renouvelable, un plus grand nombre de membres du foyer diminue la probabilité de cette participation (Clark *et al.*, 2003). L'analyse des structures des ménages montre que ce sont les femmes célibataires qui ont obtenu le score le plus élevé dans les CPE, suivies des couples sans enfants. Les couples avec des enfants présentent un engagement le plus faible dans des CPE (Longhi, 2013).

Annexe 6 : Questionnaire étude GRAINE-Midi-Pyrénées (2017-2018)

Je remplis ce questionnaire : Date : **Lieu** :

Je remplis ce questionnaire seul(e)

Si vous êtes accompagné(e) par une structure, merci de préciser laquelle :

CPIE FNE GRAINE LERASS MNE PJ P&T REFLETS SA

Seul(e) ou accompagné(e) je réponds à ce questionnaire dans le contexte suivant :

Maison Travail Nature Parc en ville Rue/Place publique Transport Études

Lors d'un événement lié à l'environnement ? OUI NON

Veillez noter votre degré d'accord avec les affirmations suivantes en notant de 1 Pas du tout d'accord à 6 Tout à fait d'accord

1	2	3	4	5	6		
Pas du tout d'accord	Pas d'accord	Plutôt pas d'accord	Plutôt d'accord	D'accord	Tout à fait d'accord		
<i>L'idée de répondre à ce questionnaire m'ennuie profondément</i>							
<i>Pas du tout d'accord</i>	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	<i>Tout à fait d'accord</i>

Vous & l'écologie

i) Lister les 4 premiers mots/expressions qui vous viennent à l'esprit lorsque je vous parle du mot « *écologie* » :

A) Mots / expressions	B) Importance	C) Explications
a)		
b)		
c)		
d)		

ii) Pouvez-vous les classer par ordre d'importance de **1 (le plus important)** à **4 (le moins important)** ?

iii) Veuillez écrire une phrase expliquant le lien que vous faites entre chacun de ces mots et « *l'écologie* »

Choisissez la paire de cercles qui exprime le mieux votre rapport vis-à-vis de l'écologie













Moi							
Ecologie							
<i>Pas du tout proche</i>	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	<i>Tout à fait proche</i>













Votre implication

- 1) Êtes-vous adhérent(e) à une association liée à l'environnement OUI NON
 Si OUI, vous y êtes impliqué(e) :
 Une à deux fois par an Quatre à six fois par an Tous les mois
 Deux fois par mois Toutes les semaines
- 2) Connaissez-vous l'expression « *transition écologique* » ? OUI NON
- 3) Selon –vous, la « *transition écologique* » c'est surtout (choisissez qu'une réponse) :
 Des progrès technologiques de la solidarité collective
 une responsabilité individuelle un enjeu environnemental
 Aucun

Vous & les actions en faveur de l'environnement

<i>Pour moi, faire des actions en faveur de l'environnement de façon régulière durant l'année qui vient serait</i>							
<i>Très inutile</i>	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	<i>Très utile</i>
<i>Très désagréable</i>	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	<i>Très agréable</i>
<i>Très difficile</i>	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	<i>Très facile</i>
<i>Agir en faveur de l'environnement de façon régulière durant l'année qui vient ça vaut bien le temps et l'énergie que j'y consacrerai</i>							
<i>Pas du tout d'accord</i>	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	<i>Tout à fait d'accord</i>
<i>J'ai tout à fait l'intention de faire des actions en faveur de l'environnement de façon régulière durant l'année qui vient</i>							
<i>Pas du tout d'accord</i>	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	<i>Tout à fait d'accord</i>
<i>Durant l'année qui s'est écoulée, j'ai fait des actions en faveur de l'environnement</i>							
<i>Jamais</i>	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	<i>Toujours</i>
1	2	3	4	5	6		
Jamais	Rarement	Occasionnellement	Souvent	Très souvent	Toujours		

<i>Il est très probable que la plupart des gens pour qui j'ai de l'estime font des actions en faveur de l'environnement</i>							
<i>Pas du tout d'accord</i>	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	<i>Tout à fait d'accord</i>
<i>Il est très probable que la plupart des gens qui sont importants pour moi pensent que je devrais faire des actions en faveur de l'environnement</i>							
<i>Pas du tout d'accord</i>	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	<i>Tout à fait d'accord</i>
<i>Choisissez la paire de cercles qui exprime le mieux votre rapport vis-à-vis des actions en faveur de l'environnement</i>							
Moi							
Actions en faveur de l'Environnement							
<i>Pas du tout proche</i>	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	<i>Tout à fait proche</i>
<i>Selon moi, faire des actions en faveur de l'environnement, revient à :</i>							
<i>... faire des gestes contraignants</i>							
<i>Pas du tout d'accord</i>	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	<i>Tout à fait d'accord</i>
<i>...dépenser plus d'argent</i>							
<i>Pas du tout d'accord</i>	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	<i>Tout à fait d'accord</i>
<i>...faire ma part pour sauver la planète</i>							
<i>Pas du tout d'accord</i>	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	<i>Tout à fait d'accord</i>
<i>...faire une action positive pour ma santé</i>							
<i>Pas du tout d'accord</i>	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	<i>Tout à fait d'accord</i>
<i>...un phénomène de mode</i>							
<i>Pas du tout d'accord</i>	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	<i>Tout à fait d'accord</i>
<i>...être solidaire avec les générations futures</i>							
<i>Pas du tout d'accord</i>	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	<i>Tout à fait d'accord</i>

Vos déchets								
<i>Pour moi, trier mes déchets de façon régulière durant l'année qui vient serait :</i>								
Très inutile	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	Très utile	
Très désagréable	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	Très agréable	
Très difficile	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	Très facile	
<i>Trier mes déchets de façon régulière durant l'année qui vient ça vaut bien le temps et l'énergie que j'y consacrerai</i>								
Pas du tout d'accord	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	Tout à fait d'accord	
<i>J'ai tout à fait l'intention de trier mes déchets de façon régulière durant l'année qui vient :</i>								
Pas du tout d'accord	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	Tout à fait d'accord	
<i>Durant l'année qui s'est écoulée, j'ai trié mes déchets</i>								
Jamais	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	Toujours	
1	2	3	4	5	6			
Jamais	Rarement	Occasionnellement	Souvent	Très souvent	Toujours			
<i>Choisissez la paire de cercles qui exprime le mieux votre rapport vis-à-vis du tri des déchets</i>								
Moi								
Tri des déchets								
Pas du tout proche	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	Tout à fait proche	

Vos déplacements		<input type="checkbox"/> Je n'ai pas de voiture					
<i>Pour moi, réduire mes déplacements en voiture de façon régulière durant l'année qui vient serait :</i>							
Très inutile	1	2	3	4	5	6	Très utile
Très désagréable	1	2	3	4	5	6	Très agréable
Très difficile	1	2	3	4	5	6	Très facile
<i>Réduire mes déplacements en voiture de façon régulière durant l'année qui vient ça vaut bien le temps et l'énergie que j'y consacrerai</i>							
Pas du tout d'accord	1	2	3	4	5	6	Tout à fait d'accord
<i>J'ai tout à fait l'intention de réduire mes déplacements en voiture de façon régulière durant l'année qui vient :</i>							
Pas du tout d'accord	1	2	3	4	5	6	Tout à fait d'accord
<i>Durant l'année qui s'est écoulée, j'ai réduit mes déplacements en voiture</i>							
Jamais	1	2	3	4	5	6	Toujours
1	2	3	4	5	6		
Jamais	Rarement	Occasionnellement	Souvent	Très souvent	Toujours		
<i>Choisissez la paire de cercles qui exprime le mieux votre rapport vis-à-vis de réduire vos déplacements en voiture</i>							
Moi							
Réduction des déplacements en voiture							
Pas du tout proche	1	2	3	4	5	6	Tout à fait proche

Vous & l'énergie

Pour moi, réduire ma consommation d'électricité de façon régulière durant l'année qui vient serait :

Très inutile

1 2 3 4 5 6

Très utile

Très désagréable

1 2 3 4 5 6

Très agréable

Très difficile

1 2 3 4 5 6

Très facile

Réduire ma consommation d'électricité de façon régulière durant l'année qui vient ça vaut bien le temps et l'énergie que j'y consacrerai

Pas du tout d'accord

1 2 3 4 5 6

Tout à fait d'accord

J'ai tout à fait l'intention de faire de réduire ma consommation d'électricité de façon régulière durant l'année qui vient

Pas du tout d'accord

1 2 3 4 5 6

Tout à fait d'accord

Durant l'année qui s'est écoulée, j'ai réduit ma consommation d'électricité

Jamais

1 2 3 4 5 6

Toujours

1

2

3

4

5

6

Jamais

Rarement

Occasionnellement

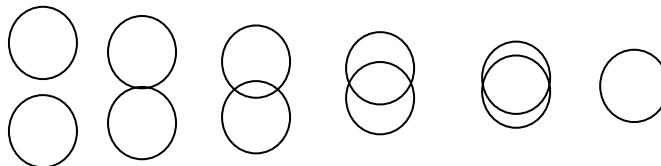
Souvent

Très souvent

Toujours

Choisissez la paire de cercles qui exprime le mieux votre rapport vis-à-vis de la réduction de consommation d'électricité

Moi

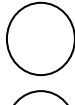
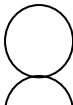


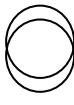

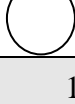


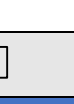
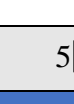



Réduction de la consommation d'électricité

Pas du tout proche

1 2 3 4 5 6

Tout à fait proche

Vos achats responsables (bio, équitable, local)							
<i>Pour moi, faire des achats dits « responsables » de façon régulière durant l'année qui vient serait :</i>							
Très inutile	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	Très utile
Très désagréable	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	Très agréable
Très difficile	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	Très facile
<i>Acheter des produits dits « responsables » de façon régulière durant l'année qui vient ça vaut bien le temps et l'énergie que j'y consacrerai</i>							
Pas du tout d'accord	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	Tout à fait d'accord
<i>J'ai tout à fait l'intention de faire des achats dits « responsables » de façon régulière durant l'année qui vient</i>							
Pas du tout d'accord	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	Tout à fait d'accord
<i>Durant l'année qui s'est écoulée, j'ai acheté des produits dits « responsables »</i>							
Jamais	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	Toujours
1	2	3	4	5	6		
Jamais	Rarement	Occasionnellement	Souvent	Très souvent	Toujours		
<i>Choisissez la paire de cercles qui exprime le mieux votre rapport vis-à-vis des achats « responsables »</i>							
Moi							
Achats dits « responsables »							
Pas du tout proche	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	Tout à fait proche
Votre confiance							
<i>J'ai confiance dans les institutions qui prennent en charge la préservation de la nature</i>							
Pas du tout d'accord	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	Tout à fait d'accord
<i>Les associations qui sont en charge de la préservation de la nature sont crédibles dans leurs actions</i>							
Pas du tout d'accord	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	Tout à fait d'accord
<i>Les politiques publiques qui sont en charge de la préservation de la nature sont crédibles dans leurs actions</i>							
Pas du tout d'accord	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	Tout à fait d'accord

Vous & vous-même

Vous êtes : une Femme un Homme

1) Lieu d'habitation (code postal) :

2) Lieu de travail (code postal) :

3) Quelle est votre catégorie socioprofessionnelle (en recherche d'un emploi ou pas)

Agriculteur/trice ; Commerçant(e) ; Chef(fe) entreprise ; Cadre supérieur et professions intellectuelles supérieures ; Cadre intermédiaire ; Employé(e) ; Ouvrier/Ouvrière ; Elève ; Etudiant(e) ; Au foyer ; Inactif/ve ; Retraité(e) ; Autre

4) Vous avez : _____ ans

5) Quel est votre niveau d'étude ?

Sans diplôme	1 <input type="checkbox"/>	BAC +2	4 <input type="checkbox"/>
BEPC/CAP/BEP	2 <input type="checkbox"/>	BAC +3, Bac +4	5 <input type="checkbox"/>
BAC	3 <input type="checkbox"/>	BAC +5 et plus	6 <input type="checkbox"/>

Si vous souhaitez être tenu au courant des résultats de cette enquête,

Merci d'indiquer votre courriel :

.....@.....

Merci beaucoup pour votre participation !

Annexe 7 : Statistiques complémentaires

Annexe 7.1 : Écophilies selon les tranches d'âge et niveaux d'étude

Age_Classes	Cog-Envr	Affect-Envr	Cog-Tri	Affect-Tri	Affect-Mob	Ctrl-Mob	Cog-Elec	Affect-Elec	Cog-Achat	Affect-Achat
moins de 18	4,77	4,05	5,00	3,92	2,94	2,72	4,61	3,78	4,21	3,89
de 18 à 20	4,69	4,07	5,03	3,99	3,05	2,67	4,72	3,93	4,34	4,20
de 21 à 30	5,16	4,81	5,32	4,56	3,86	3,22	5,18	4,32	5,23	4,98
de 30 à 40	4,95	4,92	5,39	4,66	4,05	2,98	5,18	4,53	5,16	5,12
de 40 à 50	5,15	4,94	5,53	4,74	4,00	3,12	5,13	4,55	5,20	5,03
de 50 à 60	5,09	4,89	5,69	4,69	4,20	3,50	5,33	4,46	5,25	4,91
60 et plus	5,24	4,73	5,62	4,54	3,95	3,30	5,10	4,31	5,02	4,73
TOTAL	4,98	4,59	5,31	4,40	3,74	3,06	5,00	4,23	4,87	4,65

Les valeurs du tableau sont les moyennes calculées sans tenir compte des non-réponses.

Les noms des critères discriminants sont encadrés.

Les nombres encadrés correspondent à des moyennes par catégorie significativement différentes (test t) de l'ensemble de l'échantillon (au risque de 95%).

Résultats du test de Fisher :

Cog-Envr : $V_{inter} = 10,32$, $V_{intra} = 2,01$, $F = 5,13$, $1-p = >99,99\%$

Affect-Envr : $V_{inter} = 42,42$, $V_{intra} = 0,96$, $F = 44,03$, $1-p = >99,99\%$

Cog-Tri : $V_{inter} = 16,67$, $V_{intra} = 1,32$, $F = 12,67$, $1-p = >99,99\%$

Affect-Tri : $V_{inter} = 31,01$, $V_{intra} = 1,26$, $F = 24,66$, $1-p = >99,99\%$

Affect-Mob : $V_{inter} = 44,08$, $V_{intra} = 2,00$, $F = 22,02$, $1-p = >99,99\%$

Ctrl-Mob : $V_{inter} = 14,69$, $V_{intra} = 2,03$, $F = 7,24$, $1-p = >99,99\%$

Cog-Elec : $V_{inter} = 18,87$, $V_{intra} = 1,34$, $F = 14,08$, $1-p = >99,99\%$

Affect-Elec : $V_{inter} = 25,50$, $V_{intra} = 1,44$, $F = 17,68$, $1-p = >99,99\%$

Cog-Achat : $V_{inter} = 55,99$, $V_{intra} = 1,51$, $F = 36,99$, $1-p = >99,99\%$

Affect-Achat : $V_{inter} = 65,67$, $V_{intra} = 1,36$, $F = 48,34$, $1-p = >99,99\%$

Tableau 19.2 - Écophilies en fonction en fonction des tranches d'âge

Les moyennes respectivement en bleu et en rouge correspondent à des moyennes par catégorie significativement différentes (test-t) à l'ensemble de l'échantillon ($p < 0,05$; moyennes calculées à partir d'une échelle à 6).

Niv-Etud	Cog-Envr	Affect-Envr	Cog-Tri	Affect-Tri	Affect-Mob	Ctrl-Mob	Cog-Elec	Affect-Elec	Cog-Achat	Affect-Achat
Sans diplôme	4,71	4,08	4,91	3,86	2,93	2,88	4,63	3,97	3,93	3,72
Brevet	5,01	4,26	5,24	4,14	3,41	2,64	4,67	3,81	4,68	4,36
BAC	4,79	4,26	5,08	4,09	3,30	2,86	4,73	3,98	4,44	4,19
BAC+2	4,88	4,56	5,20	4,36	3,57	2,96	5,04	4,23	4,68	4,55
BAC+3, Bac +4	5,09	4,87	5,50	4,61	3,90	3,15	5,14	4,50	5,18	5,05
BAC+5 et plus	5,16	4,86	5,53	4,68	4,12	3,26	5,23	4,41	5,32	5,05
TOTAL	4,98	4,59	5,31	4,40	3,74	3,06	5,00	4,23	4,87	4,65

Les valeurs du tableau sont les moyennes calculées sans tenir compte des non-réponses.

Les noms des critères discriminants sont encadrés.

Les nombres encadrés correspondent à des moyennes par catégorie significativement différentes (test t) de l'ensemble de l'échantillon (au risque de 95%).

Résultats du test de Fisher :

Cog-Envr : $V_{inter} = 9,03$, $V_{intra} = 2,02$, $F = 4,47$, $1-p = 99,95\%$

Affect-Envr : $V_{inter} = 27,82$, $V_{intra} = 1,04$, $F = 26,83$, $1-p = >99,99\%$

Cog-Tri : $V_{inter} = 15,06$, $V_{intra} = 1,33$, $F = 11,29$, $1-p = >99,99\%$

Affect-Tri : $V_{inter} = 25,79$, $V_{intra} = 1,29$, $F = 19,91$, $1-p = >99,99\%$

Affect-Mob : $V_{inter} = 32,89$, $V_{intra} = 2,10$, $F = 15,70$, $1-p = >99,99\%$

Ctrl-Mob : $V_{inter} = 9,26$, $V_{intra} = 2,08$, $F = 4,44$, $1-p = 99,94\%$

Cog-Elec : $V_{inter} = 17,67$, $V_{intra} = 1,36$, $F = 12,99$, $1-p = >99,99\%$

Affect-Elec : $V_{inter} = 17,60$, $V_{intra} = 1,49$, $F = 11,85$, $1-p = >99,99\%$

Cog-Achat : $V_{inter} = 61,65$, $V_{intra} = 1,54$, $F = 40,16$, $1-p = >99,99\%$

Affect-Achat : $V_{inter} = 62,29$, $V_{intra} = 1,41$, $F = 44,11$, $1-p = >99,99\%$

Tableau 19.3 - Écophilies en fonction des niveaux d'étude (moyenne)

Les moyennes respectivement en bleu et en rouge correspondent à des moyennes par catégorie significativement différentes (test-t) à l'ensemble de l'échantillon ($p < 0,05$; moyennes calculées à partir d'une échelle à 6).

Annexe 7.2 : Intentions et écopraxies selon les tranches d'âge et niveaux d'étude

Age_Classes	Intent-Envr	Act-Envr	Intent-Tri	Act-Tri	Intent-Mob	Act-Mob	Intent-Elec	Act-Elec	Intent-Achat	Act-Achat
moins de 18	3,74	3,19	4,51	4,44	2,92	2,81	3,84	3,33	3,46	3,11
de 18 à 20	3,97	3,23	4,53	4,18	2,98	2,70	4,00	3,49	3,63	3,14
de 21 à 30	4,92	4,13	5,41	5,11	4,07	3,44	4,72	3,79	4,82	3,93
de 30 à 40	5,09	4,14	5,52	5,35	3,91	3,28	4,69	3,85	5,03	4,19
de 40 à 50	4,89	4,17	5,56	5,42	4,02	3,50	4,72	3,88	4,89	4,12
de 50 à 60	5,14	4,33	5,66	5,48	4,34	3,79	4,91	3,99	5,09	4,17
60 et plus	4,98	4,10	5,46	5,35	4,00	3,51	4,76	4,13	5,05	4,28
TOTAL	4,60	3,84	5,17	4,98	3,76	3,29	4,45	3,72	4,47	3,77

Les valeurs du tableau sont les moyennes calculées sans tenir compte des non-réponses.

Les noms des critères discriminants sont encadrés.

Les nombres encadrés correspondent à des moyennes par catégorie significativement différentes (test t) de l'ensemble de l'échantillon (au risque de 95%).

Résultats du test de Fisher :

Intent-Envr : $V_inter = 89,98$, $V_intra = 1,18$, $F = 76,36$, $1-p = >99,99\%$

Act-Envr : $V_inter = 59,67$, $V_intra = 1,17$, $F = 50,92$, $1-p = >99,99\%$

Intent-Tri : $V_inter = 63,47$, $V_intra = 1,17$, $F = 54,07$, $1-p = >99,99\%$

Act-Tri : $V_inter = 64,66$, $V_intra = 1,34$, $F = 48,20$, $1-p = >99,99\%$

Intent-Mob : $V_inter = 52,98$, $V_intra = 2,23$, $F = 23,74$, $1-p = >99,99\%$

Act-Mob : $V_inter = 25,06$, $V_intra = 1,74$, $F = 14,36$, $1-p = >99,99\%$

Intent-Elec : $V_inter = 46,44$, $V_intra = 1,55$, $F = 30,05$, $1-p = >99,99\%$

Act-Elec : $V_inter = 18,66$, $V_intra = 1,50$, $F = 12,43$, $1-p = >99,99\%$

Intent-Achat : $V_inter = 132,12$, $V_intra = 1,47$, $F = 89,66$, $1-p = >99,99\%$

Act-Achat : $V_inter = 64,70$, $V_intra = 1,25$, $F = 51,83$, $1-p = >99,99\%$

Tableau 20.2 - Intentions et écopraxies en fonction des tranches d'âge (moyenne)

Les moyennes respectivement en bleu et en rouge correspondent à des moyennes par catégorie significativement différentes (test-t) à l'ensemble de l'échantillon ($p < 0,05$; moyennes calculées à partir d'une échelle à 6).

Hiv-Etud	Intent-Envr	Act-Envr	Intent-Tri	Act-Tri	Intent-Mob	Act-Mob	Intent-Elec	Act-Elec	Intent-Achat	Act-Achat
Sans diplôme	3,56	3,08	4,25	4,08	2,86	2,83	3,79	3,52	3,44	3,22
Brevet	4,26	3,57	4,96	4,78	3,43	3,21	3,95	3,36	4,03	3,55
BAC	4,05	3,37	4,68	4,48	3,21	3,00	4,16	3,52	3,75	3,26
BAC+2	4,50	3,73	5,06	4,88	3,52	3,04	4,44	3,73	4,30	3,58
BAC+3, Bac +4	5,02	4,18	5,50	5,32	4,00	3,38	4,74	3,90	4,90	4,10
BAC+5 et plus	5,07	4,24	5,61	5,42	4,19	3,59	4,76	3,87	5,10	4,21
TOTAL	4,60	3,84	5,17	4,99	3,76	3,29	4,46	3,72	4,47	3,78

Les valeurs du tableau sont les moyennes calculées sans tenir compte des non-réponses.

Les noms des critères discriminants sont encadrés.

Les nombres encadrés correspondent à des moyennes par catégorie significativement différentes (test t) de l'ensemble de l'échantillon (au risque de 95%).

Résultats du test de Fisher :

Intent-Envr : $V_inter = 82,12$, $V_intra = 1,26$, $F = 65,15$, $1-p = >99,99\%$

Act-Envr : $V_inter = 54,20$, $V_intra = 1,23$, $F = 43,96$, $1-p = >99,99\%$

Intent-Tri : $V_inter = 64,34$, $V_intra = 1,21$, $F = 53,11$, $1-p = >99,99\%$

Act-Tri : $V_inter = 64,02$, $V_intra = 1,39$, $F = 46,20$, $1-p = >99,99\%$

Intent-Mob : $V_inter = 46,26$, $V_intra = 2,32$, $F = 19,93$, $1-p = >99,99\%$

Act-Mob : $V_inter = 17,37$, $V_intra = 1,81$, $F = 9,61$, $1-p = >99,99\%$

Intent-Elec : $V_inter = 36,42$, $V_intra = 1,61$, $F = 22,61$, $1-p = >99,99\%$

Act-Elec : $V_inter = 11,40$, $V_intra = 1,54$, $F = 7,39$, $1-p = >99,99\%$

Intent-Achat : $V_inter = 118,72$, $V_intra = 1,60$, $F = 74,35$, $1-p = >99,99\%$

Act-Achat : $V_inter = 54,07$, $V_intra = 1,33$, $F = 40,64$, $1-p = >99,99\%$

Tableau 20.3 - Intentions et écopraxies en fonction des niveaux d'étude (moyenne)

Les moyennes respectivement en bleu et en rouge correspondent à des moyennes par catégorie significativement différentes (test-t) à l'ensemble de l'échantillon ($p < 0,05$; moyennes calculées à partir d'une échelle à 6).

Annexe 7.3 : NS et PCC selon les tranches d'âge et niveaux d'étude

Age_Classes	Ctrl-Envr	NormDes	NormInj	Ctrl-Tri	Ctrl-Mob	Ctrl-Elec	Ctrl-Achat
moins de 18	3,85	3,34	3,22	4,40	2,72	3,66	3,59
de 18 à 20	3,83	3,44	3,19	4,29	2,67	3,71	3,44
de 21 à 30	4,27	4,19	3,78	4,76	3,22	3,82	3,98
de 30 à 40	4,37	4,19	3,72	4,93	2,98	3,94	4,31
de 40 à 50	4,34	4,23	3,59	4,96	3,12	3,92	4,28
de 50 à 60	4,46	4,33	3,72	4,85	3,50	4,14	4,45
60 et plus	4,29	4,20	3,90	4,83	3,30	4,07	4,49
TOTAL	4,17	3,93	3,55	4,69	3,06	3,85	4,00

Les valeurs du tableau sont les moyennes calculées sans tenir compte des non-réponses.

Les noms des critères discriminants sont encadrés.

Les nombres encadrés correspondent à des moyennes par catégorie significativement différentes (test t) de l'ensemble de l'échantillon (au risque de 95%).

Résultats du test de Fisher :

Ctrl-Envr : $V_{inter} = 16,48$, $V_{intra} = 1,04$, $F = 15,81$, $1-p = >99,99\%$

NormDes : $V_{inter} = 45,58$, $V_{intra} = 1,30$, $F = 35,12$, $1-p = >99,99\%$

NormInj : $V_{inter} = 18,49$, $V_{intra} = 1,69$, $F = 10,92$, $1-p = >99,99\%$

Ctrl-Tri : $V_{inter} = 17,73$, $V_{intra} = 1,69$, $F = 10,46$, $1-p = >99,99\%$

Ctrl-Mob : $V_{inter} = 14,69$, $V_{intra} = 2,03$, $F = 7,24$, $1-p = >99,99\%$

Ctrl-Elec : $V_{inter} = 6,71$, $V_{intra} = 1,56$, $F = 4,30$, $1-p = 99,97\%$

Ctrl-Achat : $V_{inter} = 39,46$, $V_{intra} = 1,53$, $F = 25,82$, $1-p = >99,99\%$

Tableau 21.2 - Normes subjectives et PCC en fonction des tranches d'âge (moyenne)

Les moyennes respectivement en bleu et en rouge correspondent à des moyennes par catégorie significativement différentes (test-t) à l'ensemble de l'échantillon ($p < 0,05$; moyennes calculées à partir d'une échelle à 6).

Niv-Etud	Ctrl-Envr	NormDes	NormInj	Ctrl-Tri	Ctrl-Mob	Ctrl-Elec	Ctrl-Achat
Sans diplôme	3,70	3,25	3,10	4,30	2,88	3,82	3,58
Brevet	4,03	3,63	3,34	4,64	2,64	3,64	4,03
BAC	4,02	3,49	3,24	4,54	2,86	3,78	3,53
BAC+2	4,16	3,86	3,44	4,46	2,96	3,85	3,89
BAC+3, Bac +4	4,30	4,27	3,79	4,81	3,15	3,98	4,20
BAC+5 et plus	4,33	4,29	3,83	4,94	3,26	3,91	4,37
TOTAL	4,17	3,93	3,55	4,69	3,06	3,86	4,01

Les valeurs du tableau sont les moyennes calculées sans tenir compte des non-réponses.

Les noms des critères discriminants sont encadrés.

Les nombres encadrés correspondent à des moyennes par catégorie significativement différentes (test t) de l'ensemble de l'échantillon (au risque de 95%).

Résultats du test de Fisher :

Ctrl-Envr : $V_{inter} = 10,46$, $V_{intra} = 1,08$, $F = 9,70$, $1-p = >99,99\%$

NormDes : $V_{inter} = 46,62$, $V_{intra} = 1,33$, $F = 34,99$, $1-p = >99,99\%$

NormInj : $V_{inter} = 24,50$, $V_{intra} = 1,69$, $F = 14,48$, $1-p = >99,99\%$

Ctrl-Tri : $V_{inter} = 15,56$, $V_{intra} = 1,72$, $F = 9,06$, $1-p = >99,99\%$

Ctrl-Mob : $V_{inter} = 9,26$, $V_{intra} = 2,08$, $F = 4,44$, $1-p = 99,94\%$

Ctrl-Elec : $V_{inter} = 2,77$, $V_{intra} = 1,59$, $F = 1,75$, $1-p = 88,07\%$

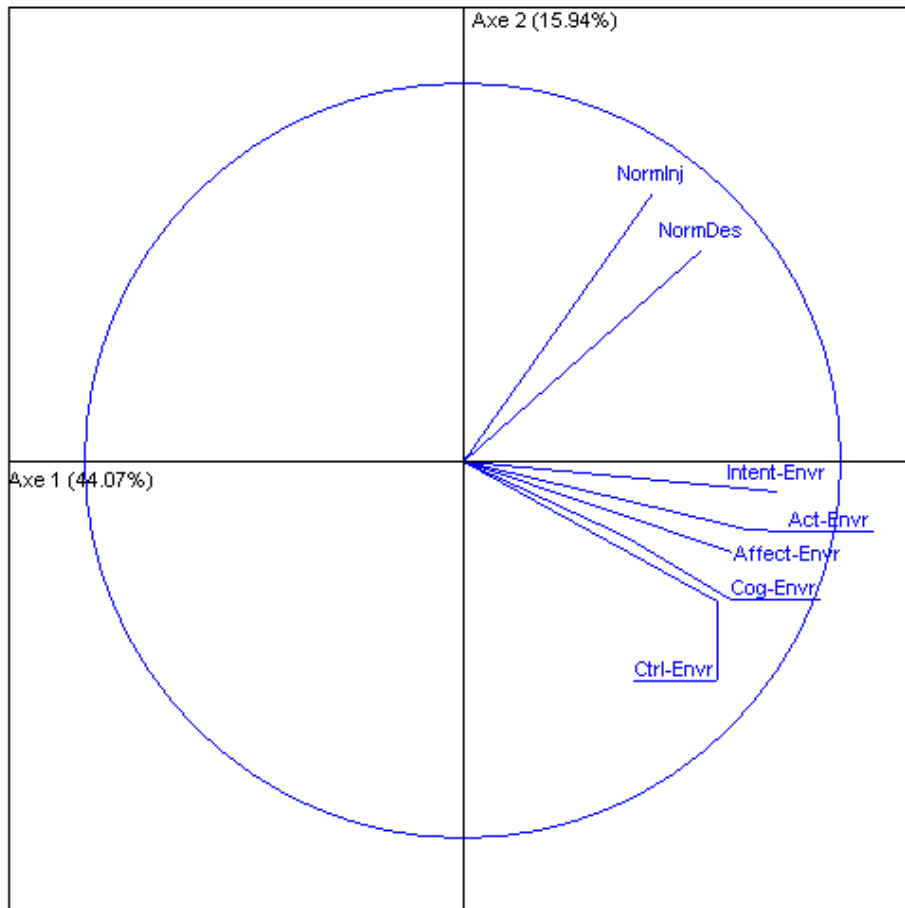
Ctrl-Achat : $V_{inter} = 36,92$, $V_{intra} = 1,57$, $F = 23,54$, $1-p = >99,99\%$

Tableau 21.3 - Normes subjectives et PCC en fonction des niveaux d'étude (moyenne)

Les moyennes respectivement en bleu et en rouge correspondent à des moyennes par catégorie significativement différentes (test-t) à l'ensemble de l'échantillon ($p < 0,05$; moyennes calculées à partir d'une échelle à 6).

Annexe 7.4 : ACP : tests de validité du modèle de la TCP

7.4.1 Agir en faveur de l'environnement

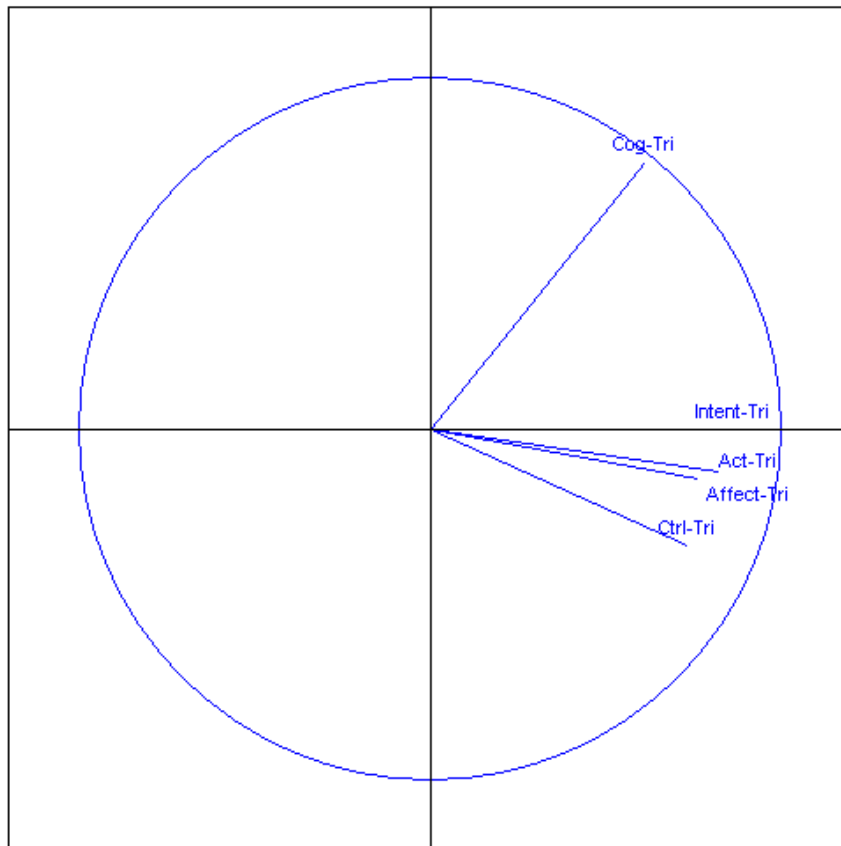


La carte montre les positions des 7 critères.
 45 observations ne sont pas prises en compte (non-réponse à au moins un des critères).
 60.01% de la variance est expliquée par les deux axes représentés.

Matrice des corrélations						
	C1	C2	C3	C4	C5	C6
C1 : Cog-Envr	1,000					
C2 : Affect-Envr	0,276	1,000				
C3 : Ctrl-Envr	0,186	0,464	1,000			
C4 : Intent-Envr	0,270	0,530	0,496	1,000		
C5 : Act-Envr	0,247	0,409	0,473	0,636	1,000	
C6 : NormDes	0,150	0,306	0,231	0,433	0,350	1,000
C7 : NormInj	0,129	0,203	0,147	0,325	0,224	0,498
Variance expliquée par les composantes						
	f1	f2	f3	f4	f5	f6
Valeur propre	3,085	1,117	0,868	0,603	0,525	0,469
% expliqué	44,078%	15,955%	12,403%	8,615%	7,498%	6,703%
% cumulé	44,078%	60,032%	72,435%	81,049%	88,548%	95,250%

ACP₁ - Agir en faveur de l'environnement

7.4.2 Trier les déchets

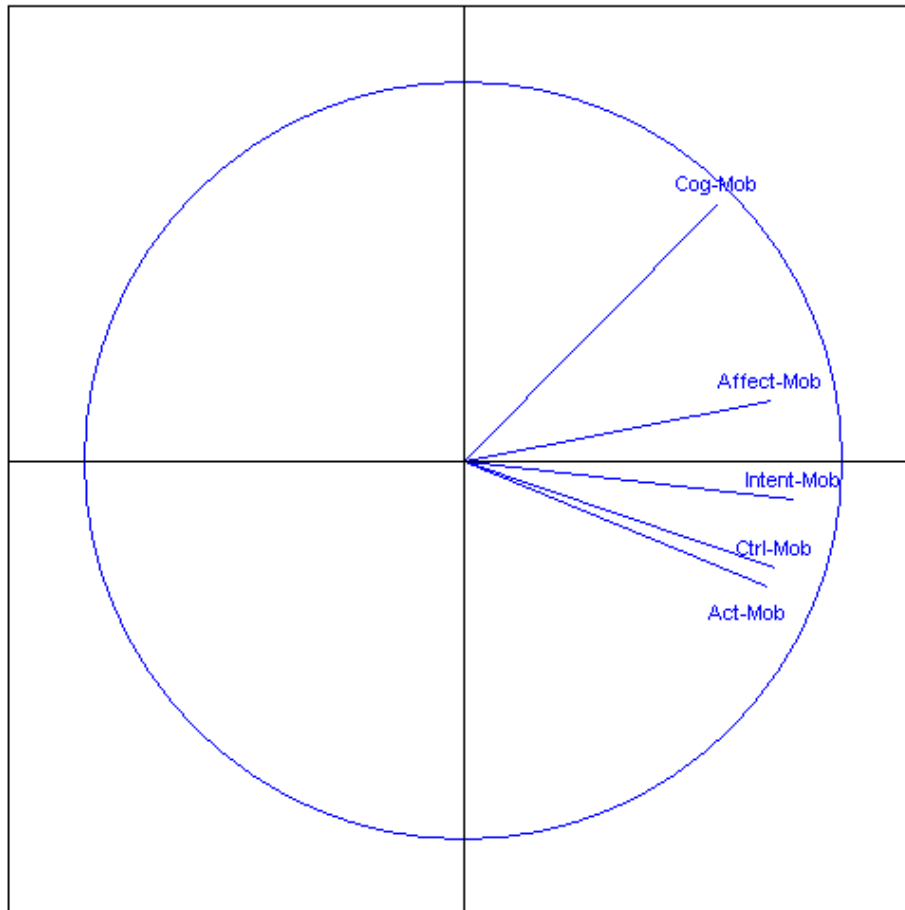


La carte montre les positions des 5 critères.
 12 observations ne sont pas prises en compte (non-réponse à au moins un des critères).
 73.60% de la variance est expliquée par les deux axes représentés.

Matrice des corrélations					
	C1	C2	C3	C4	C5
C1 : Cog-Tri	1,000				
C2 : Affect-Tri	0,371	1,000			
C3 : Ctrl-Tri	0,306	0,539	1,000		
C4 : Intent-Tri	0,450	0,554	0,491	1,000	
C5 : Act-Tri	0,365	0,477	0,495	0,755	1,000
Variance expliquée par les composantes					
	f1	f2	f3	f4	f5
Valeur propre	2,950	0,731	0,629	0,459	0,232
% expliqué	58,996%	14,610%	12,577%	9,185%	4,632%
% cumulé	58,996%	73,606%	86,184%	95,368%	100,000%

ACP₂ - Champ comportemental du tri

7.4.3 Réduire l'usage de la voiture

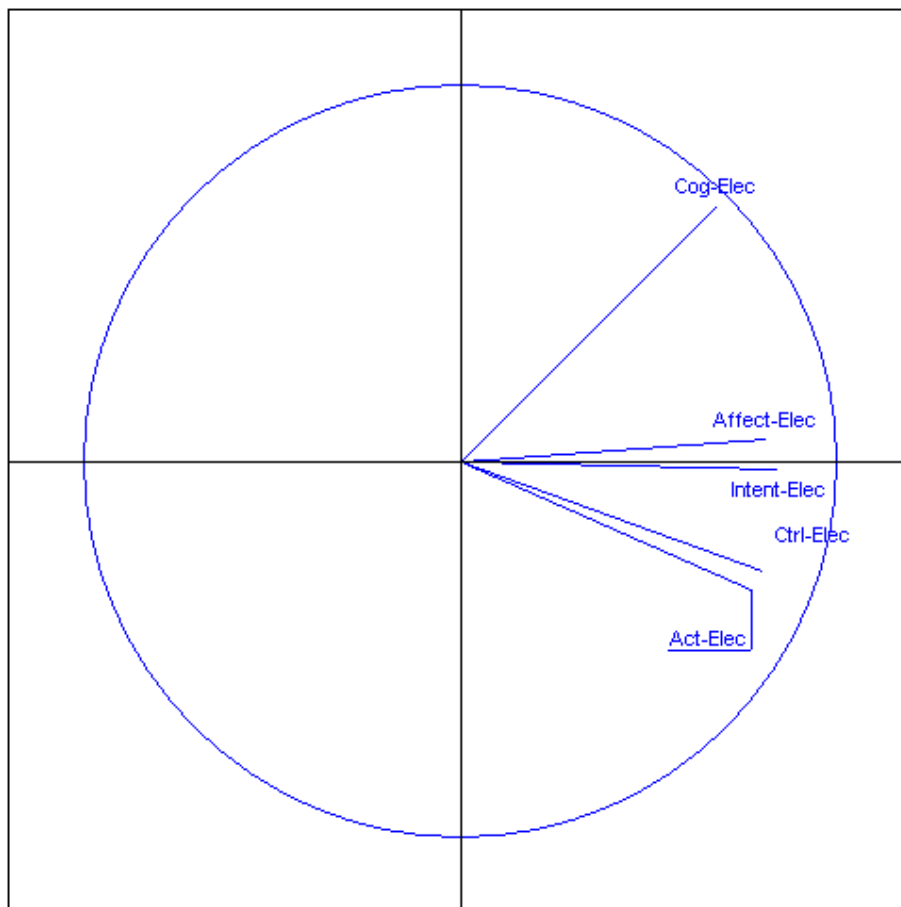


La carte montre les positions des 5 critères.
 435 observations ne sont pas prises en compte (non-réponse à au moins un des critères).
 78.05% de la variance est expliquée par les deux axes représentés.

Matrice des corrélations					
	C1	C2	C3	C4	C5
C1 : Cog-Mob	1,000				
C2 : Affect-Mob	0,523	1,000			
C3 : Ctrl-Mob	0,385	0,586	1,000		
C4 : Intent-Mob	0,494	0,624	0,665	1,000	
C5 : Act-Mob	0,378	0,520	0,616	0,658	1,000
Variance expliquée par les composantes					
	f1	f2	f3	f4	f5
Valeur propre	3,198	0,704	0,436	0,357	0,305
% expliqué	63,966%	14,082%	8,727%	7,131%	6,093%
% cumulé	63,966%	78,048%	86,776%	93,907%	100,000%

ACP₃ - Champ comportemental de la mobilité

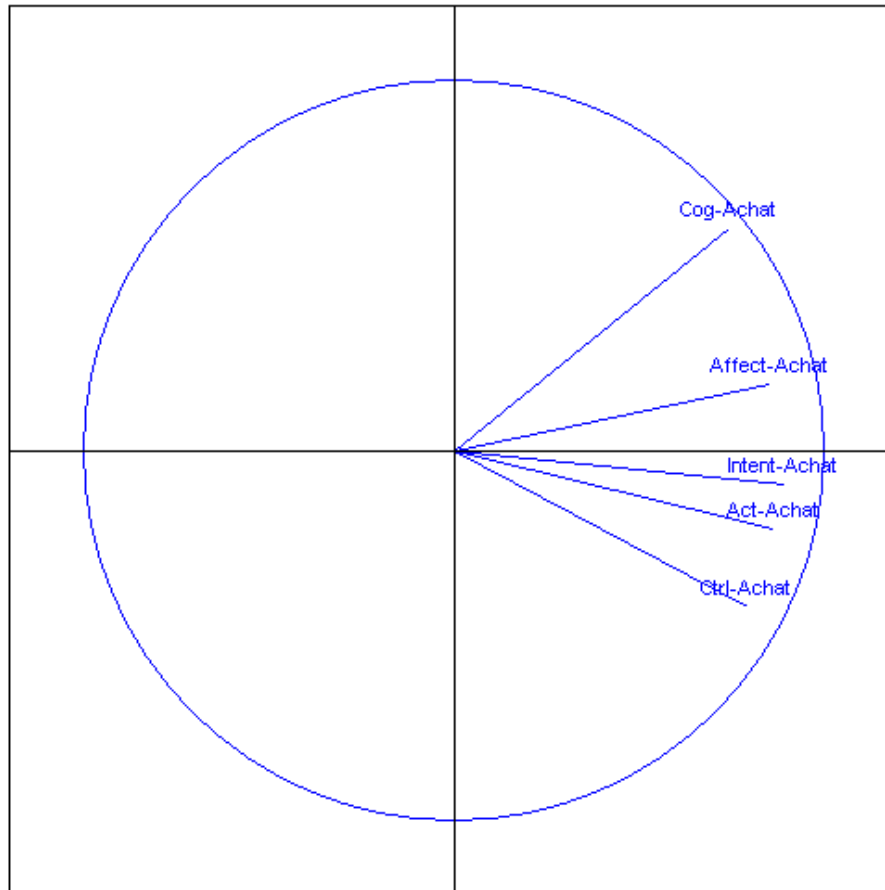
7.4.4 Réduire la consommation d'électricité



La carte montre les positions des 5 critères.
 10 observations ne sont pas prises en compte (non-réponse à au moins un des critères).
 75.51% de la variance est expliquée par les deux axes représentés.

Matrice des corrélations					
	C1	C2	C3	C4	C5
C1 : Cog-Elec	1,000				
C2 : Affect-Elec	0,499	1,000			
C3 : Ctrl-Elec	0,383	0,588	1,000		
C4 : Intent-Elec	0,508	0,584	0,591	1,000	
C5 : Act-Elec	0,370	0,511	0,564	0,605	1,000
Variance expliquée par les composantes					
	f1	f2	f3	f4	f5
Valeur propre	3,094	0,682	0,481	0,383	0,360
% expliqué	61,873%	13,641%	9,630%	7,662%	7,195%
% cumulé	61,873%	75,514%	85,143%	92,805%	100,000%

ACP₄ - Champ comportemental de l'énergie



La carte montre les positions des 5 critères.

22 observations ne sont pas prises en compte (non-réponse à au moins un des critères).

81.87% de la variance est expliquée par les deux axes représentés.

Matrice des corrélations					
	C1	C2	C3	C4	C5
C1 : Cog-Achat	1,000				
C2 : Affect-Achat	0,634	1,000			
C3 : Ctrl-Achat	0,400	0,593	1,000		
C4 : Intent-Achat	0,576	0,680	0,639	1,000	
C5 : Act-Achat	0,514	0,631	0,653	0,778	1,000
Variance expliquée par les composantes					
	f1	f2	f3	f4	f5
Valeur propre	3,453	0,641	0,383	0,308	0,215
% expliqué	69,057%	12,817%	7,654%	6,165%	4,306%
% cumulé	69,057%	81,874%	89,529%	95,694%	100,000%

ACP₅ - Champ comportemental de la consommation responsable

Annexe 7.5 : Caractéristiques sociocognitives et représentations sociales de l'écologie

Classelramuteq	Cog-Tri	Affect-Tri	Ctrl-Tri	Intent-Tri	Act-Tri
Classe 1	5,47	4,73	4,85	5,34	5,21
Classe 2	5,52	4,67	4,88	5,61	5,41
Classe 3	5,59	4,63	5,06	5,58	5,41
Classe 4	5,18	4,47	4,74	5,43	5,26
Classe 5	5,06	4,11	4,56	4,67	4,47
Classe 6	5,12	4,19	4,57	4,81	4,57
Classe 7	5,53	4,61	4,82	5,58	5,36
Classe 8	5,52	4,52	4,77	5,32	5,11
Classe 9	4,86	3,80	4,09	4,37	4,19
TOTAL	5,34	4,43	4,72	5,21	5,02

Les valeurs du tableau sont les moyennes calculées sans tenir compte des non-réponses.

Les noms des critères discriminants sont encadrés.

Les nombres encadrés correspondent à des moyennes par catégorie significativement différentes (test t) de l'ensemble de l'échantillon (au risque de 95%).

Résultats du test de Fisher :

Cog-Tri : $V_{inter} = 11,85$, $V_{intra} = 1,16$, $F = 10,23$, $1-p = >99,99\%$

Affect-Tri : $V_{inter} = 15,75$, $V_{intra} = 1,15$, $F = 13,72$, $1-p = >99,99\%$

Ctrl-Tri : $V_{inter} = 11,85$, $V_{intra} = 1,53$, $F = 7,77$, $1-p = >99,99\%$

Intent-Tri : $V_{inter} = 33,84$, $V_{intra} = 1,08$, $F = 31,45$, $1-p = >99,99\%$

Act-Tri : $V_{inter} = 34,17$, $V_{intra} = 1,25$, $F = 27,39$, $1-p = >99,99\%$

Tableau 43.2- Classe de RS et construits sociocognitifs dans le champ du tri (moyenne).

Moyennes calculées à partir d'une échelle de Likert à 6 points. Les moyennes respectivement en bleu et en rouge correspondent à des moyennes par catégorie significativement différentes (test-t) à l'ensemble de l'échantillon ($p < 0,05$).

Classelramuteq	Cog-Mob	Affect-Mob	Ctrl-Mob	Intent-Mob	Act-Mob
Classe 1	4,86	3,99	3,14	4,02	3,39
Classe 2	4,91	3,99	3,16	4,01	3,45
Classe 3	5,02	4,18	3,28	4,18	3,66
Classe 4	5,01	4,12	3,51	4,33	3,70
Classe 5	4,06	3,03	2,53	2,94	2,58
Classe 6	4,19	3,46	2,85	3,32	3,38
Classe 7	4,84	4,09	3,27	4,22	3,53
Classe 8	4,82	3,86	3,10	3,86	3,31
Classe 9	4,05	2,97	2,87	2,91	2,87
TOTAL	4,68	3,78	3,09	3,80	3,33

Les valeurs du tableau sont les moyennes calculées sans tenir compte des non-réponses.

Les noms des critères discriminants sont encadrés.

Les nombres encadrés correspondent à des moyennes par catégorie significativement différentes (test t) de l'ensemble de l'échantillon (au risque de 95%).

Résultats du test de Fisher :

Cog-Mob : $V_{inter} = 19,17$, $V_{intra} = 1,46$, $F = 13,15$, $1-p = >99,99\%$

Affect-Mob : $V_{inter} = 25,91$, $V_{intra} = 1,82$, $F = 14,25$, $1-p = >99,99\%$

Ctrl-Mob : $V_{inter} = 9,95$, $V_{intra} = 1,86$, $F = 5,34$, $1-p = >99,99\%$

Intent-Mob : $V_{inter} = 35,68$, $V_{intra} = 2,06$, $F = 17,31$, $1-p = >99,99\%$

Act-Mob : $V_{inter} = 16,45$, $V_{intra} = 1,59$, $F = 10,37$, $1-p = >99,99\%$

Tableau 43.3 - Classe de RS et construits sociocognitifs dans le champ de la mobilité (moyenne). Moyennes calculées à partir d'une échelle de Likert à 6 points. Les moyennes respectivement en bleu et en rouge correspondent à des moyennes par catégorie significativement différentes (test-t) à l'ensemble de l'échantillon ($p < 0,05$).

Classelramuteq	Cog-Elec	Affect-Elec	Ctrl-Elec	Intent-Elec	Act-Elec
Non réponse	4,74	3,89	3,66	4,09	3,40
Classe 1	5,20	4,44	4,04	4,73	3,85
Classe 2	5,21	4,42	4,02	4,71	3,91
Classe 3	5,14	4,33	3,88	4,59	3,73
Classe 4	5,05	4,39	3,90	4,74	3,95
Classe 5	4,76	4,04	3,74	4,12	3,53
Classe 6	4,78	3,97	3,63	4,02	3,43
Classe 7	5,24	4,50	3,99	4,84	4,04
Classe 8	5,08	4,42	3,95	4,57	3,84
Classe 9	4,69	3,66	3,60	3,89	3,28
TOTAL	5,00	4,24	3,86	4,46	3,72

Les valeurs du tableau sont les moyennes calculées sans tenir compte des non-réponses.

Les noms des critères discriminants sont encadrés.

Les nombres encadrés correspondent à des moyennes par catégorie significativement différentes (test t) de l'ensemble de l'échantillon (au risque de 95%).

Résultats du test de Fisher :

Cog-Elec : $V_{inter} = 8,02$, $V_{intra} = 1,37$, $F = 5,85$, $1-p = >99,99\%$

Affect-Elec : $V_{inter} = 13,87$, $V_{intra} = 1,47$, $F = 9,46$, $1-p = >99,99\%$

Ctrl-Elec : $V_{inter} = 4,45$, $V_{intra} = 1,57$, $F = 2,83$, $1-p = 99,73\%$

Intent-Elec : $V_{inter} = 20,70$, $V_{intra} = 1,61$, $F = 12,86$, $1-p = >99,99\%$

Act-Elec : $V_{inter} = 11,54$, $V_{intra} = 1,52$, $F = 7,60$, $1-p = >99,99\%$

Tableau 43.4 - Classe de RS et construits sociocognitifs dans le champ de l'énergie (moyenne). Moyennes calculées à partir d'une échelle de Likert à 6 points. Les moyennes respectivement en bleu et en rouge correspondent à des moyennes par catégorie significativement différentes (test-t) à l'ensemble de l'échantillon ($p < 0,05$).

Classelramuteq	Cog-Achat	Affect-Achat	Ctrl-Achat	Intent-Achat	Act-Achat
Classe 1	5,11	4,90	4,16	4,77	3,94
Classe 2	5,26	5,20	4,50	5,09	4,26
Classe 3	5,32	5,03	4,21	4,93	4,08
Classe 4	5,13	4,86	4,15	4,88	4,03
Classe 5	4,22	4,02	3,65	3,65	3,22
Classe 6	4,44	4,27	3,79	3,93	3,49
Classe 7	5,22	5,01	4,24	5,06	4,14
Classe 8	5,08	4,89	4,18	4,59	3,92
Classe 9	4,25	4,02	3,50	3,63	3,25
TOTAL	4,91	4,71	4,05	4,52	3,82

Les valeurs du tableau sont les moyennes calculées sans tenir compte des non-réponses.

Les noms des critères discriminants sont encadrés.

Les nombres encadrés correspondent à des moyennes par catégorie significativement différentes (test t) de l'ensemble de l'échantillon (au risque de 95%).

Résultats du test de Fisher :

Cog-Achat : $V_{inter} = 33,85$, $V_{intra} = 1,38$, $F = 24,60$, $1-p = >99,99\%$

Affect-Achat : $V_{inter} = 34,41$, $V_{intra} = 1,24$, $F = 27,70$, $1-p = >99,99\%$

Ctrl-Achat : $V_{inter} = 16,60$, $V_{intra} = 1,43$, $F = 11,63$, $1-p = >99,99\%$

Intent-Achat : $V_{inter} = 59,57$, $V_{intra} = 1,46$, $F = 40,82$, $1-p = >99,99\%$

Act-Achat : $V_{inter} = 25,47$, $V_{intra} = 1,19$, $F = 21,32$, $1-p = >99,99\%$

Tableau 43.5 - Classe de RS et construits sociocognitifs dans le champ de l'achat responsable (moyenne). Moyennes calculées à partir d'une échelle de Likert à 6 points. Les moyennes respectivement en bleu et en rouge correspondent à des moyennes par catégorie significativement différentes (test-t) à l'ensemble de l'échantillon ($p < 0,05$).

Annexe 7.6 : Représentations sociales, sens et significations

Classelramuteq	faire des gestes contraignants	dépenser plus d'argent	faire ma part pour sauver la planète	faire une action positive pour ma santé	un phénomène de mode	être solidaire avec les générations fut
Classe 1	2,52	2,47	5,38	5,30	2,25	5,68
Classe 2	2,72	2,43	5,24	5,33	2,20	5,74
Classe 3	2,76	2,65	5,26	5,13	2,19	5,58
Classe 4	2,92	2,82	4,95	4,98	2,45	5,44
Classe 5	2,58	2,52	4,96	4,73	2,32	5,11
Classe 6	2,77	2,72	4,92	4,75	2,50	5,15
Classe 7	2,74	2,49	5,19	5,20	2,36	5,49
Classe 8	2,46	2,38	5,27	5,20	2,17	5,46
Classe 9	2,99	2,94	4,89	4,74	2,72	4,93
TOTAL	2,69	2,57	5,14	5,06	2,33	5,40

Les valeurs du tableau sont les moyennes calculées sans tenir compte des non-réponses.

Les noms des critères discriminants sont encadrés.

Les nombres encadrés correspondent à des moyennes par catégorie significativement différentes (test t) de l'ensemble de l'échantillon (au risque de 95%).

Résultats du test de Fisher :

faire des gestes contraignants : $V_{inter} = 5,65$, $V_{intra} = 1,42$, $F = 3,98$, $1-p = 99,99\%$

dépenser plus d'argent : $V_{inter} = 6,35$, $V_{intra} = 1,60$, $F = 3,97$, $1-p = 99,99\%$

faire ma part pour sauver la planète : $V_{inter} = 5,46$, $V_{intra} = 1,06$, $F = 5,14$, $1-p = >99,99\%$

faire une action positive pour ma santé : $V_{inter} = 9,74$, $V_{intra} = 1,04$, $F = 9,35$, $1-p = >99,99\%$

un phénomène de mode : $V_{inter} = 5,23$, $V_{intra} = 1,83$, $F = 2,86$, $1-p = 99,62\%$

être solidaire avec les générations fut : $V_{inter} = 11,77$, $V_{intra} = 0,85$, $F = 13,83$, $1-p = >99,99\%$

Tableau 46.2 - Classe de RS et sens donné à l'agir environnemental (moyenne).

Moyennes calculées à partir d'une échelle de Likert à 6 points. Les moyennes respectivement en bleu et en rouge correspondent à des moyennes par catégorie significativement différentes (test-t) à l'ensemble de l'échantillon ($p < 0,05$).

SignificationTE	des progrès technologiques	de la solidarité collective	une responsabilité individuelle	un enjeu environnemental	aucun	TOTAL
Classelramuteq						
Classe 1	7,0%	9,6%	13,2%	9,3%	8,1%	9,7%
Classe 2	5,3%	9,9%	6,8%	6,6%	0,0%	6,9%
Classe 3	7,0%	14,4%	10,8%	7,9%	8,1%	9,4%
Classe 4	8,8%	14,4%	6,0%	5,8%	11,3%	7,7%
Classe 5	7,0%	6,8%	12,0%	12,7%	22,6%	11,6%
Classe 6	11,4%	6,2%	6,0%	6,3%	8,1%	6,6%
Classe 7	4,4%	16,8%	16,0%	14,7%	8,1%	14,4%
Classe 8	8,8%	9,9%	16,4%	19,0%	9,7%	16,1%
Classe 9	19,3%	5,8%	5,6%	9,1%	12,9%	8,9%
TOTAL	100%	100%	100%	100%	100%	100%

Tableau 46.3 - Classe de RS et significations données à la « Transition Écologique » (%).

La dépendance est très significative : $\chi^2 = 119,82$ ($p < 0,001$). Les pourcentages respectivement en bleu et en rouge sont ceux pour lesquels l'effectif réel est nettement supérieur et inférieur à l'effectif théorique

Annexe 7.7 : Contenus et structures des RS des « peu engagés » et « engagés »

7.7.1 Contenus des RS des groupes « peu engagés » et « engagés » (CHD)

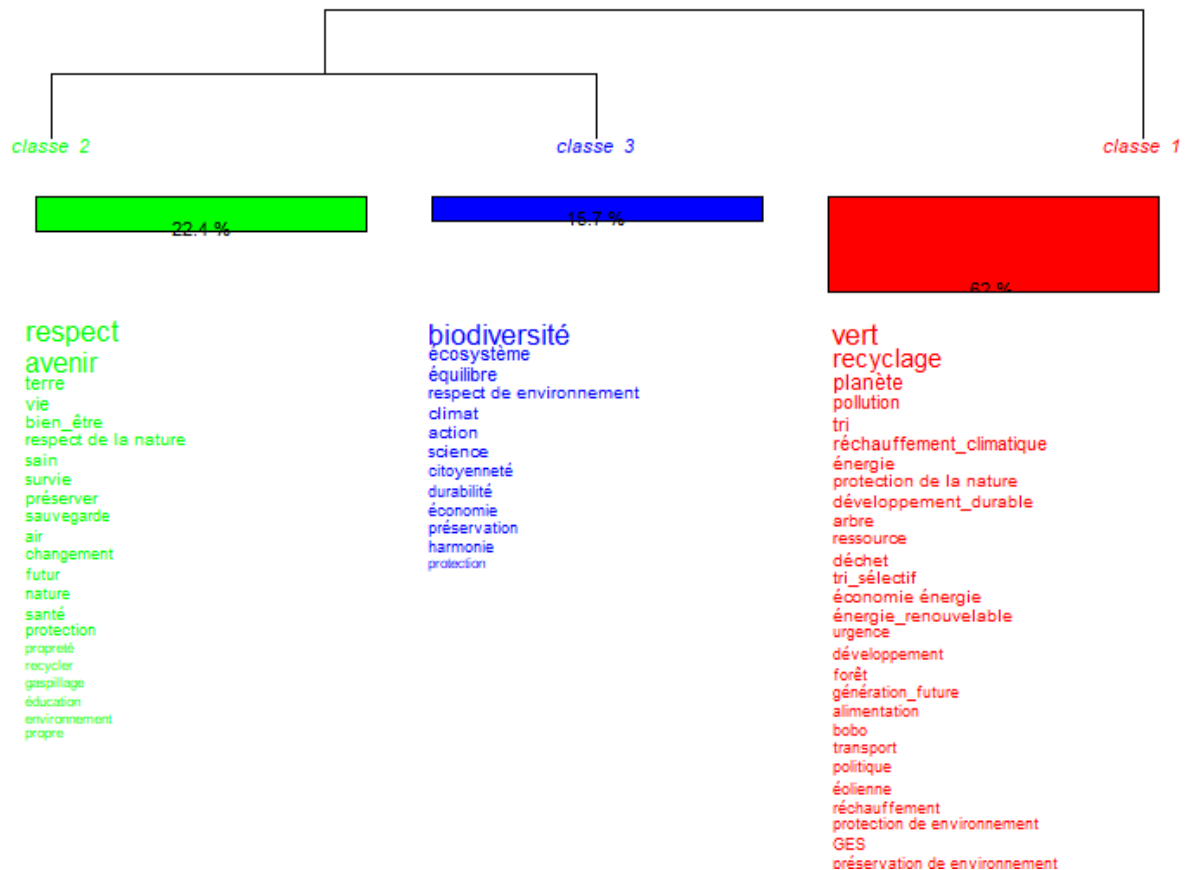


Figure 14.3 - Dendrogramme sur les contenus représentationnels des « peu engagés »

Taille des classes (% du sous-corpus), et extraites du lexique caractéristique des classes (par χ^2 décroissant de liaison aux classes). 94,96 % de segments classés. CHD sur les quatre mots induits du sous-corpus « peu engagés » de notre échantillon.

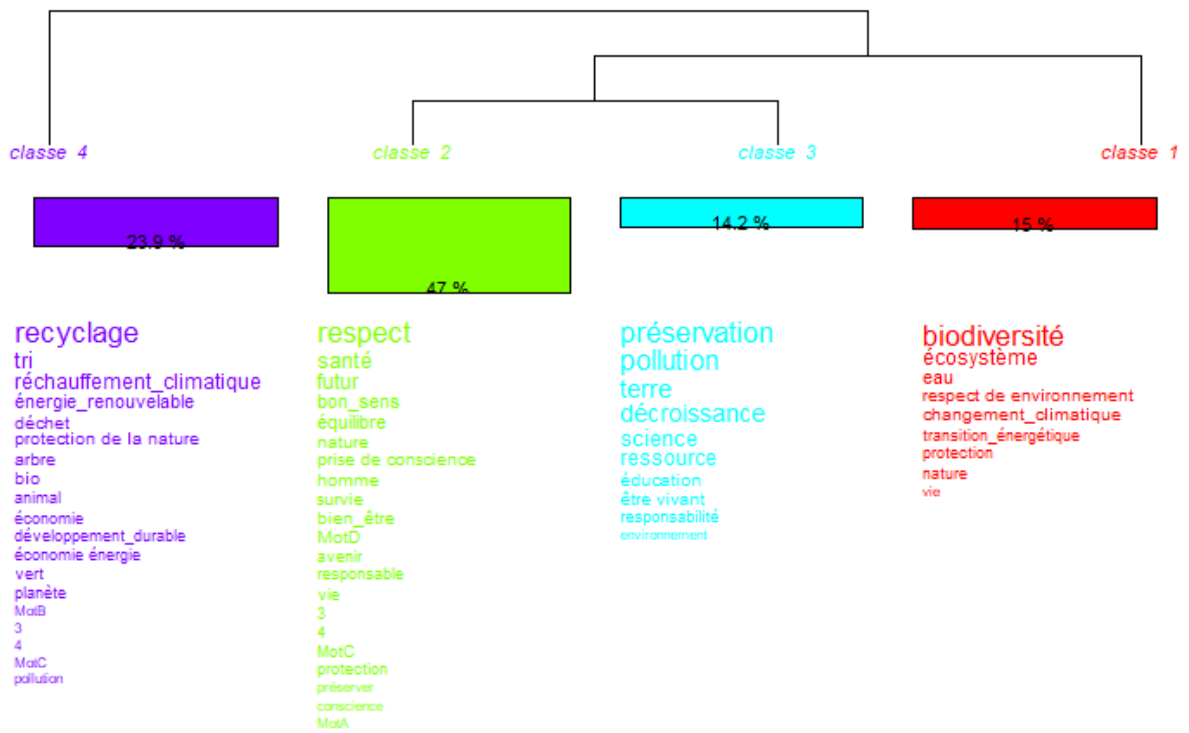


Figure 14.4 - Dendrogramme sur les contenus représentationnels des « engagés »

Taille des classes (% du sous-corpus), et extraites du lexique caractéristique des classes (par χ^2 décroissant de liaison aux classes). 77,76 % de segments classés. CHD sur les quatre mots induits du sous-corpus « engagés » de notre échantillon.

7.7.2 Structure des RS des groupes « peu engagés » et « engagés »

<= 2.45 Rangs > 2.45

Zone du noyau	Première périphérie
<p>nature-176-2.3 environnement-175-2 planète-64-2.3 développement_durable-58-1.9 biodiversité-36-2.2 avenir-36-1.9 protection-33-2.4 futur-22-2.4 écosystème-21-2.3 durable-20-2.1 politique-19-2.3 réchauffement_climatique-18-2.2 santé-17-2.2 terre-15-2.3 vie-13-1.9 préservation-13-1.9 responsabilité-11-2.4</p>	<p>vert-63-3.4 respect-54-2.7 pollution-53-2.7 recyclage-50-2.6 énergie-33-2.8 tri-18-2.6 économie-18-3 bio-16-3 animal-11-3 ressource-10-2.5 science-10-3.3 arbre-10-3.1</p>
Elements contrastés	Seconde périphérie
<p>énergie_renouvelable-9-2.1 transition-9-2 responsable-9-2 respect de environnement-9-2 urgence-9-2 tri_sélectif-9-2.3 eau-9-2.4 bien_être-7-2.4 mode_de_vie-6-2.3 préserver-6-1.8 consommation-5-2.2 sain-5-1.8 protection de la nature-5-2.2 nécessité-5-1.8 alimentation-5-2.2 gaspillage-4-2.2 enfant-4-2 éducation-4-2.2 respect de la nature-4-1.5 citoyen-4-2 génération_future-4-1 consommation_responsable-3-1 vivant-3-1.7 réchauffement-3-1.7 interaction-3-2.3 recyclable-3-1.7 nécessaire-3-2 lumière-3-2 pesticide-3-2 protection de environnement-3-1.7</p>	<p>déchet-9-2.9 climat-8-3 équilibre-8-2.6 économie énergie-8-2.8 agriculture-7-2.6 développement-6-2.5 flore-6-2.8 faune-6-2.6 forêt-6-2.8 transition_énergétique-6-2.7 citoyenneté-5-2.6 action-5-2.6 solidarité-5-3.4 durabilité-5-2.8 changement-5-3.6 bobo-5-3.6 sauvegarde-5-2.6 transport-5-3.4 suvvie-5-3 propre-5-3.8 tri_sélectif-4-3.2 éolienne-4-3 propreté-4-3 engagement-4-2.8 harmonie-4-3.5 alk-4-2.5 recycler-4-2.8 polluer-3-3.7 compost-3-3.7 plante-3-2.7 nature-3-4</p>

< 0.76 Fréquences >= 0.76

Tableau 47.3 - Tableau de Vergès à partir des contenus des « peu engagés ».
Analyse effectuée sur les 4 mots induits du sous-corpus « peu engagés ».

<= 2.43 Rangs > 2.43

	Zone du noyau	Première périphérie
< 9.54 Fréquences >= 9.54	<p>nature-190-2.2 environnement-133-2.2 respect-65-2.2 développement_durable-52-2.3 planète-48-2 biodiversité-42-2.3 protection-35-2.3 santé-28-2 écosystème-21-2 tri-20-2.3 terre-18-2.1 préservation-17-2.4 réchauffement_climatique-17-2.2 responsabilité-15-2.1 climat-10-2.2 respect de la nature-10-1.9</p>	<p>avenir-50-2.6 vert-39-3.5 recyclage-37-2.6 pollution-37-2.7 vie-22-2.5 politique-21-2.9 transition-20-2.5 équilibre-18-2.6 futur-17-2.6 économie-17-3.1 bio-15-2.5 énergie-13-2.7 énergie_renouvelable-12-2.7 eau-11-2.9</p>
	Elements contrastés	Seconde périphérie
	<p>ressource-9-2.2 déchet-9-2.4 respect de l'environnement-9-1.6 urgence-8-2 survie-8-1.9 durabilité-7-2.4 agriculture-7-2.3 bon_sens-7-2.4 nécessité-7-2.3 interaction-6-2.2 responsable-6-2 décroissance-6-2.2 harmonie-6-2.2 protection de la nature-6-2.2 sobriété-5-2.4 enfant-5-2 solidarité-5-2.2 prise de conscience-5-2.4 durable-5-1.8 protection de l'environnement-5-1.6 sauvegarde-5-2.4 GES-4-2 diversité-4-1.5 vivre ensemble-4-2 agriculture biologique-3-1 naturel-3-2.3 pratique-3-2 réchauffement-3-2.3 vélo-3-2.3 préservation de la planète-3-2 nécessaire-3-1.7</p>	<p>arbre-9-3 bien_être-9-2.7 animal-8-2.8 conscience-7-2.7 propre-7-3.3 sain-7-3 transition_énergétique-7-2.9 humain-7-3.1 éducation-6-2.5 science-6-2.5 partage-6-2.5 humanité-6-2.5 verdure-5-3.8 engagement-5-2.8 changement_climatique-5-3.2 économie_énergie-4-2.5 flore-4-3 faune-4-2.5 progrès-4-3 homme-4-3.2 transport-4-3.5 préserver-4-3.2 être vivant-4-2.5 qualité-3-3 citoyenneté-3-2.7 permaculture-3-3 évolution-3-2.7 sensibilisation-3-3.3 vivant-3-3.3 comportement-3-3.3 protéger-3-2.7</p>

Tableau 47.4 - Tableau de Vergès à partir des contenus représentationnels des « engagés ».
 Analyse effectuée sur les 4 mots induits du sous-corpus « engagés ».

Annexe 7.8 : Représentations sociales et degré d'implication associative

	▽	▽	▽	▽	▽	▽	
ImplicAsso	Non réponse	Une à deux fois par an	Quatre à six fois par an	Tous les mois	Deux fois par mois	Toutes les semaines	TOTAL
Classelramuteq							
▷ Classe 1	10,0%	13,3%	6,7%	8,1%	6,3%	7,4%	9,7%
▷ Classe 2	5,8%	10,8%	7,9%	9,9%	9,4%	8,8%	6,9%
▷ Classe 3	8,1%	14,2%	9,0%	7,2%	25,0%	14,2%	9,4%
▷ Classe 4	6,5%	12,5%	7,9%	11,7%	6,3%	10,8%	7,7%
▷ Classe 5	15,8%	1,7%	0,0%	1,8%	0,0%	2,7%	11,6%
▷ Classe 6	7,9%	0,8%	5,6%	4,5%	6,3%	3,4%	6,6%
▷ Classe 7	9,7%	19,2%	24,7%	32,4%	28,1%	25,7%	14,4%
▷ Classe 8	14,1%	18,3%	30,3%	18,0%	9,4%	21,6%	16,1%
▷ Classe 9	11,3%	3,3%	2,2%	2,7%	6,3%	2,7%	8,9%
TOTAL	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%

Tableau 50 - Classe de RS et degré d'implication associative (%).

La dépendance est très significative : $\chi^2 = 219,75$ ($p < 0,001$). Les pourcentages respectivement en bleu et en rouge sont ceux pour lesquels l'effectif réel est nettement supérieur et inférieur à l'effectif théorique. Les « non-réponses » correspondent ici au non-adhérents associatifs.

Annexe 7.9 : Degré de confiance perçue dans les institutions, et niveaux de crédibilité perçue des politiques publiques et des associations d'EEDD

7.9.1 CSP, degré de confiance perçue dans les institutions, et niveaux de crédibilité perçue des politiques publiques et des associations d'EEDD

	▽	▽	▽
CSP	Conf-Inst	Crédibili-Asso	Crédibili-PP
▷ Chef(fe) Entreprise	3,25	4,05	2,64
▷ Cadre supérieur & professions intellectuelles supérieures	3,42	4,37	2,94
▷ Cadre intermédiaire	3,43	4,52	2,97
▷ Employé(e)	3,49	4,48	2,87
▷ Élève	4,06	4,13	3,33
▷ Etudiant(e)	3,84	4,18	3,00
▷ Au foyer / Inactif	3,19	4,33	2,50
▷ Retraité(e)	3,49	4,43	2,85
TOTAL	3,63	4,30	2,97

Les valeurs du tableau sont les moyennes calculées sans tenir compte des non-réponses.

Les noms des critères discriminants sont encadrés.

Les nombres encadrés correspondent à des moyennes par catégorie significativement différentes (test t) de l'ensemble de l'échantillon (au risque de 95%).

Résultats du test de Fisher :

Conf-Inst : $V_{inter} = 13,05$, $V_{intra} = 1,57$, $F = 8,29$, $1-p = >99,99\%$

Crédibili-Asso : $V_{inter} = 4,76$, $V_{intra} = 1,18$, $F = 4,03$, $1-p = 99,97\%$

Crédibili-PP : $V_{inter} = 5,48$, $V_{intra} = 1,35$, $F = 4,06$, $1-p = 99,98\%$

Tableau 51.2 - CSP, confiance et crédibilité moyenne).

Moyennes calculées à partir d'une échelle de Likert à 6 points. Les moyennes respectivement en bleu et en rouge correspondent à des moyennes par catégorie significativement différentes (test-t) à l'ensemble de l'échantillon ($p < 0,05$).

7.9.2 Classes de RS, degré de confiance perçue dans les institutions, et niveaux de crédibilité perçue des politiques publiques et des associations d'EEDD

	▽	▽	▽
Classelramuteq	Conf-Inst	Crédibili-Asso	Crédibili-PP
> Classe 1	3,79	4,51	3,08
> Classe 2	3,45	4,31	2,80
> Classe 3	3,39	4,41	2,76
> Classe 4	3,37	4,45	2,81
> Classe 5	4,06	4,22	3,35
> Classe 6	3,56	4,04	2,65
> Classe 7	3,47	4,47	2,89
> Classe 8	3,68	4,49	2,98
> Classe 9	3,77	3,94	3,05
TOTAL	3,63	4,34	2,96

Les valeurs du tableau sont les moyennes calculées sans tenir compte des non-réponses.

Les noms des critères discriminants sont encadrés.

Les nombres encadrés correspondent à des moyennes par catégorie significativement différentes (test t) de l'ensemble de l'échantillon (au risque de 95%).

Résultats du test de Fisher :

Conf-Inst : $V_{inter} = 9,03$, $V_{intra} = 1,51$, $F = 5,96$, $1-p = >99,99\%$

Crédibili-Asso : $V_{inter} = 7,17$, $V_{intra} = 1,10$, $F = 6,50$, $1-p = >99,99\%$

Crédibili-PP : $V_{inter} = 7,23$, $V_{intra} = 1,28$, $F = 5,64$, $1-p = >99,99\%$

Tableau 51.2 - Classes de RS, confiance et crédibilité (moyenne).

Moyennes calculées à partir d'une échelle de Likert à 6 points. Les moyennes respectivement en bleu et en rouge correspondent à des moyennes par catégorie significativement différentes (test-t) à l'ensemble de l'échantillon ($p < 0,05$).

7.9.3 Niveaux d'engagement, degré de confiance perçue dans les institutions, et niveaux de crédibilité perçue des politiques publiques et des associations d'EEDD

	▽	▽	▽
Engagement	Conf-Inst	Crédibili-Asso	Crédibili-PP
> Peu engagés	3,71	4,26	3,03
> Engagés	3,59	4,52	2,96
> Moins engagés	3,49	3,73	2,86
> Plus engagés sauf mob	3,69	4,48	2,93
TOTAL	3,63	4,31	2,95

Les valeurs du tableau sont les moyennes calculées sans tenir compte des non-réponses.

Les noms des critères discriminants sont encadrés.

Les nombres encadrés correspondent à des moyennes par catégorie significativement différentes (test t) de l'ensemble de l'échantillon (au risque de 95%).

Résultats du test de Fisher :

Conf-Inst : $V_{inter} = 3,69$, $V_{intra} = 1,70$, $F = 2,17$, $1-p = 91,19\%$

Crédibili-Asso : $V_{inter} = 44,18$, $V_{intra} = 1,18$, $F = 37,39$, $1-p = >99,99\%$

Crédibili-PP : $V_{inter} = 1,90$, $V_{intra} = 1,44$, $F = 1,32$, $1-p = 73,34\%$

Tableau 51.3 - Niveaux d'engagement, confiance et crédibilité (moyenne).

Moyennes calculées à partir d'une échelle de Likert à 6 points. Les moyennes respectivement en bleu et en rouge correspondent à des moyennes par catégorie significativement différentes (test-t) à l'ensemble de l'échantillon ($p < 0,05$).

Annexe 8 : Un « micro » outil d'évaluation de la « sobriété énergétique »

La « sobriété énergétique » et Vous

Ce baromètre peut-être en tant que tel un outil au service de l'accompagnement des dynamiques citoyennes pour la transition écologique, ainsi que d'adapter les dispositifs d'engagement collectif dans la sobriété énergétique

1. Quels sont les 4 premiers mots qui vous viennent à l'esprit lorsque je vous parle de « sobriété énergétique » ?

1: 2: 3: 4:

2. Choisissez la paire de cercles qui exprime le mieux, votre lien avec la « sobriété énergétique »

Moi

Sobriété énergétique

Pas du tout proche Tout à fait proche

3. Vous êtes engagé(e) dans la sobriété énergétique : Oui Non C'est quoi ?

Si oui ou non, pourquoi : _____

4. Agir en faveur de la « sobriété énergétique » ça vaut le bien le temps et l'énergie que j'y consacrerai :

Pas du tout 1 2 3 4 5 6 *Tout à fait*

5. Personnellement, agir en faveur de la « sobriété énergétique » c'est :

difficile 1 2 3 4 5 6 *facile*

Vous avez déjà...

- Isolé votre habitat Réduit l'usage de la voiture Un régime végétarien
- Réduit la conso d'énergie chez vous Participé à une coopérative énergétique citoyenne
- Été impliqué(e) dans des assos écolo' Encouragé vos proches à la sobriété énergétique

Vous êtes : une femme un homme autre et Vous avez : _____ ans

Votre revenu annuel _____ Vous êtes : locataire propriétaire autre : _____

Vous avez la main sur votre système de chauffage : Oui Non Type de système : _____

Annexe 9 : Poster de recherche (2017)

Vous avez le blues écologique ? Une green fatigue ?

Cette Recherche-Action vous propose un remède

De la dissonance à la résonance écologique : évaluation des innovations en communication engageante

Thèse sur la Transition Écologique par Andreas Eriksson, Psychologie Sociale de l'Information & de la Communication Environnementale, encadrée par Pascal Marchand Pr - HDR & Jean-Louis Perrin MCF Laboratoire d'Études et de Recherches Appliquées en Sciences Sociales



“ Il était une fois M. Toutlemonde. M. Toutlemonde aime la planète. Éco-taxes, éco-responsables, éco-citoyen, écolo-Hulot.... M. Toutlemonde entend tous les jours qu'il faut agir, sinon c'est la catastrophe. On a même prescrit à M. Toutlemonde une ordonnance d'actions (écogestes) pour guérir la planète. M. Toutlemonde a l'intention de suivre cette ordonnance. L'ordonnance est longue alors on lui répète tout le temps. A force le disque se raye. Le discours devient dissonant et M. Toutlemonde n'écoute plus. ”



CONSTAT

Gouffre entre l'intention & l'action

OBJET DE L'ÉTUDE

IDENTIFIER LES FACTEURS QUI ENGAGENT L'ACTION

L'INTENTION N'EXPLIQUE QUE 1/3 DU PASSAGE À L'ACTION (GIGER, 2008)



MAIS LES DÉCISIONS QUI ENGAGENT L'ACTION SONT SURTOUT INFLUENCÉES PAR LE CONTEXTE PHYSIQUE ET SOCIAL (CIALDINI, 2014)



Quels facteurs contextuels favorisent le plus le passage à l'action ?

MÉTHODOLOGIE

COLLECTER, ANALYSER ET EXPÉRIMENTER

PHASE 1 → COLLECTE : Photographie panoramique



Grâce au tissu associatif animé par le réseau Graine, des questionnaires sont administrés sur tout le territoire Midi-Pyrénées. Cette « photo panoramique » de 4 000 cli-chés permettra d'évaluer les facteurs d'adoption de 4 types d'écogestes.

OBJECTIF 1

Recueillir des informations sur les écogestes représentatives des habitants du territoire

PHASE 2 → ANALYSES : Pesée & fouille textuelle



ANALYSES STATISTIQUES

Permettra d'évaluer le poids relatif de chaque variable explicative déterminant l'intention d'agir & l'action pour chaque écogeste

LEXICOMÉTRIE LA FOUILLE TEXTUELLE®

Permet d'analyser statistiquement les mots & les phrases de l'imaginaire écologique recueillis dans les questionnaires pour en extraire :
• les niveaux d'identification (le sens)
• les représentations sociales (le vocabulaire)
• la distance (l'abstraction)

OBJECTIF 2

Préciser le contenu de la communication en fonction du public ciblé et du type d'écogeste visé

PHASE 3 → EXPÉRIMENTATION : De la théorie à la pratique



Création de campagne engageante en se nourrissant des résultats de la phase 1 & 2 pour répondre aux besoins de nos partenaires



Projet de sensibilisation aux écogestes pour 28 entreprises & 28 habitats collectifs

OBJECTIF 3

Évaluer et valider l'impact d'un contenu ciblé dans le cadre d'une communication engageante

Rejoignez l'équipe de Communication! andreas.p.eriksson@gmail.com

PERSPECTIVES

KIT DE COMMUNICATION



ENGAGE-OMÈTRE Diagnostic

Qu'est-ce que c'est ? Un outil d'évaluation flash comportant des indicateurs adaptés pour guider les actions & les communications en fonction du public ciblé et des écogestes visés.

Objectif Permettre aux acteurs de la Transition Écologique de créer & d'être accompagnés sur des initiatives d'actions & de communication sur mesure.



COMMUNIC'ACTION DESIGN Plan d'action

Qu'est-ce que c'est ? Un dispositif de communication engageante pour mettre en pratique les conclusions issues de l'engage-omètre.

Objectif Permettre aux acteurs de la Transition Écologique de créer ensemble un nouvel imaginaire collectif de l'écologie désirable grâce à une communication environnementale engageante

Participez au nouveau récit de l'écologie, passez à l'action en scannant le QR ci-dessous



FINALITÉ

Co-écrire un récit cohérent de la Transition Écologique qui engage l'action, réalise l'intention.

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

Bogner, N., & Hainaut, C. (2016). Les perceptions des citoyens sur la transition écologique. In: *La communication environnementale*. Les Éditions de la Sorbonne.
Bouvier, L., & Audebert, V. (2010). *Communication environnementale: théories et pratiques*. Paris: L'Harmattan.
Cialdini, R. B. (2014). *The psychology of persuasion*. New York: HarperCollins.
Giger, J.-C. (2008). *La communication engageante: comment créer une campagne qui agit*. Paris: Eyrolles.
Léau, E., & Perrin, J.-L. (2007). *Communication engageante: comment créer une campagne qui agit*. Paris: Eyrolles.
Léau, E., Perrin, J.-L., & Marchand, P. (2010). *Communication engageante: comment créer une campagne qui agit*. Paris: Eyrolles.
Léau, E., Perrin, J.-L., & Marchand, P. (2011). *Communication engageante: comment créer une campagne qui agit*. Paris: Eyrolles.
Léau, E., Perrin, J.-L., & Marchand, P. (2012). *Communication engageante: comment créer une campagne qui agit*. Paris: Eyrolles.
Léau, E., Perrin, J.-L., & Marchand, P. (2013). *Communication engageante: comment créer une campagne qui agit*. Paris: Eyrolles.
Léau, E., Perrin, J.-L., & Marchand, P. (2014). *Communication engageante: comment créer une campagne qui agit*. Paris: Eyrolles.
Léau, E., Perrin, J.-L., & Marchand, P. (2015). *Communication engageante: comment créer une campagne qui agit*. Paris: Eyrolles.
Léau, E., Perrin, J.-L., & Marchand, P. (2016). *Communication engageante: comment créer une campagne qui agit*. Paris: Eyrolles.
Léau, E., Perrin, J.-L., & Marchand, P. (2017). *Communication engageante: comment créer une campagne qui agit*. Paris: Eyrolles.

Nota bene : Hormis la volonté de médiation scientifique, ce poster de recherche, datant de 2017, témoigne également depuis de l'évolution épistémologique, de la posture du chercheur et de la problématique de thèse (cf. partie introductive, Tome I).