



HAL
open science

Le rôle de l'éducation dans les préoccupations environnementales

Magali Jaoul-Grammare, Anne Stenger

► **To cite this version:**

Magali Jaoul-Grammare, Anne Stenger. Le rôle de l'éducation dans les préoccupations environnementales. *L'Actualité Chimique*, 2022, 471, pp.37-39. halshs-03765703

HAL Id: halshs-03765703

<https://shs.hal.science/halshs-03765703v1>

Submitted on 31 Aug 2022

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Le rôle de l'éducation dans les préoccupations environnementales

Résumé Plusieurs études et rapports internationaux ont mis en valeur le rôle central de l'éducation dans la sensibilisation des populations à la préservation de l'environnement. L'enquête « Génération 2013 » du Céreq, intégrant un questionnaire ciblé sur le développement durable, permet d'apporter un nouvel éclairage. Quels sont les facteurs éducatifs, mais aussi socio-économiques et géographiques qui influent sur les préoccupations environnementales des jeunes ? Au-delà du degré de sensibilisation, ce sont surtout les types de problématiques écologiques qui semblent différer selon le niveau de diplôme.

Mots-clés Éducation, diplômes, environnement, développement durable, préoccupation, comportement.

Parmi les leviers d'action publique susceptibles d'impulser des changements de comportements vis-à-vis des questions environnementales dans la population, les formes d'incitations monétaires (taxer les pollueurs ou subventionner les utilisateurs d'énergies renouvelables par exemple) tendent à n'être efficaces que le temps de leur déploiement et sont fortement dépendantes des budgets étatiques [1]. L'éducation se révèle tout aussi efficace et présente l'avantage d'avoir des effets durables.

Plusieurs travaux ont établi que l'éducation, formelle (par l'enseignement et la scolarité) et informelle (par la socialisation familiale), peut avoir des effets directs et indirects sur les préoccupations environnementales, mais aussi sur les comportements pro-environnementaux individuels qui en résultent [2-4]. Le lien entre éducation et préoccupations environnementales est établi par différentes études internationales (enquêtes PISA, World Values Surveys menées entre 2005 et 2012), qui ont montré qu'un niveau d'éducation plus élevé améliorerait la compréhension des risques liés à la détérioration de l'environnement, et convaincrerait par conséquent de la nécessité de préserver les ressources naturelles par exemple. L'éducation aux sujets environnementaux tendrait à produire des effets directs de court terme sur les comportements des jeunes vis-à-vis de l'environnement et de long terme sur les adultes qu'ils vont devenir. Cet effet générationnel peut avoir également une portée intergénérationnelle, les changements de comportements des jeunes créant un effet indirect positif sur les parents qui, en retour, auront tendance à modifier le leur. Quant aux effets réels de l'éducation sur les attitudes pro-environnementales, une plus grande probabilité de les observer quand les niveaux d'éducation sont élevés semble pouvoir être pointée [5]. Ces résultats sont toutefois à nuancer : même éduqués, les individus peuvent en effet tenir compte des conséquences environnementales de leurs actes de consommation, mais en compensant des actes aux conséquences positives par d'autres aux conséquences plus néfastes. Certains peuvent ainsi déclarer être préoccupés par le changement climatique et conserver les technologies de chauffage dépendantes des énergies fossiles, ou des modes de déplacement automobiles individuels par exemple. Ils peuvent également être davantage préoccupés par les types de problèmes environnementaux auxquels ils sont le plus souvent confrontés ou sensibles, et être moins enclins à modifier leurs comportements sur les autres, notamment par le jeu de ces effets de compensation. Enfin, l'expression de préoccupations environnementales n'est pas forcément suivie de comportements adaptés, des efforts de mise en pratique étant requis [5-6].

À ces nuances s'ajoute la nécessité de définir ce qu'est « l'éducation à l'environnement », mais également quelle durée d'éducation générale est nécessaire pour observer des changements de comportements durables.

À partir de l'enquête Génération 2013 [7], nous proposons une analyse exploratoire de l'effet de l'éducation et d'autres facteurs démographiques sur la sensibilité à l'environnement. Grâce à un financement du service statistique du ministère de la Transition écologique (SDES, CGDD), une extension de l'échantillon de l'enquête Génération 2013 ainsi qu'un module de questionnaire ont été réalisés permettant d'interroger sur le développement durable 3 533 individus issus des formations à l'environnement.

Des préoccupations environnementales différentes selon le niveau de diplôme

Dans l'échantillon analysé, il est demandé aux individus de décrire leur principale préoccupation environnementale. À la question : « Parmi les problèmes suivants liés à la dégradation de l'environnement, quel est celui qui vous paraît le plus préoccupant ? », sept réponses sont proposées : « pollution sonore, biodiversité, catastrophe naturelle, augmentation des déchets ménagers, pollution de l'eau (lacs, rivières), pollution de l'air, changement climatique et effet de serre ».

Si le diplôme constitue un indicateur du niveau d'éducation, nous ne disposons que de peu d'informations quant aux variables éducatives spécifiques comme l'éducation au développement durable (EDD) reçue (voir *encadré*). Ainsi, au-delà de l'aspect éducatif pur et afin d'en nuancer les effets, il convient d'associer des variables de contexte socio-économiques et géographiques ayant également une influence sur la sensibilité des individus aux problèmes environnementaux (voir supplément numérique [8]). Les facteurs socio-éducatifs concernent l'origine sociale des individus mesurée par le plus haut niveau d'études atteint par le père ou à défaut la mère (inférieur ou supérieur au bac), ainsi que le parcours éducatif des individus : diplôme le plus élevé obtenu, perception des études comme une formation environnementale, mesure objective de la dimension environnementale de la formation évaluée à partir du parcours.

Les facteurs socio-économiques concernent des variables relatives à la situation professionnelle (emploi, chômage, autres) et à la santé de l'individu (maladie chronique ou non), un individu malade pouvant être plus sensible aux problèmes environnementaux qu'un individu en bonne santé (exemple des allergies).

L'éducation à l'environnement (EE) et au développement durable (EDD)

L'intégration de la notion d'environnement au sein du système éducatif date de la fin des années 1970. Les premiers programmes d'EE avaient pour but de sensibiliser les individus aux problèmes environnementaux mais leur présence était très variable selon les niveaux, les établissements et les disciplines. En France, ces actions se concentraient au primaire et au collège. Au fil des décennies, on passe progressivement d'une approche centrée exclusivement sur l'environnement à une approche centrée sur l'individu, dans une perspective de développement durable où la dimension affective prend une place croissante. Dès les années 2000, l'EDD insiste ainsi sur les modifications comportementales à mettre en œuvre. L'objectif est « d'intégrer les principes, les valeurs et les pratiques du développement durable dans tous les aspects de l'éducation et de l'apprentissage » (UNESCO, Décennie des Nations Unies pour le Développement Durable, 2004-2015). Malgré cette évolution, jusqu'aux années 2010, l'EDD reste quasiment absente au primaire, ne représente que 11 % des actions menées dans le secondaire et est à peine évoquée dans le supérieur. En 2014, sous l'impulsion de la Conférence des Présidents d'Université et de la Conférence des Grandes Écoles, un groupe de travail a proposé un référentiel sur le développement durable qui précise les savoirs minimums nécessaires et a abouti au guide des compétences en DD de la boîte à outils FECODD (formation, éducation, compétences, objectifs du développement durable) [10]. En 2015, les 193 pays membres de l'ONU ont adopté dix-sept objectifs du développement durable (ODD) pour la période 2015-2030, feuille de route commune pour une transition vers le développement durable. L'ODD4 « Éducation de qualité » prévoit notamment l'acquisition de connaissances nécessaires pour promouvoir le développement durable. En France, cela s'est concrétisé par la mise en place de projets d'éducation au DD dans les écoles, collèges et lycées et par l'attribution du label « E3D – école/établissement en démarche de développement durable », qui ont augmenté respectivement de 149 % et 60 % entre 2014 et 2016 (INSEE, indicateurs pour le suivi des ODD). En 2021, la ministre de l'Enseignement supérieur, de la Recherche et de l'Innovation a prolongé la Mission Jean Jouzel mise en place en février 2020, pour « approfondir les recommandations du rapport intermédiaire afin d'accompagner et de faciliter la mise en place de ces actions de formation et de sensibilisation au sein des établissements d'enseignement supérieur » (MESRI). Voir [11] pour plus d'informations.

Concernant les facteurs géographiques, les zones de résidence passée et actuelle peuvent chacune influencer la sensibilité des individus à l'environnement. Aussi, l'analyse s'intéresse à la zone de résidence durant l'enfance (en 6^e), à son évolution entre l'enfance et la vie adulte et à la zone de résidence actuelle. Ces zones sont estimées sur la base de trois modalités : rurale, urbaine et fortement urbanisée (plus de 500 000 habitants). Elles permettent également de définir une évolution de la zone de résidence entre la 6^e et le moment de l'enquête. Enfin, l'analyse tient compte de la présence ou non de parc national ou de réserve naturelle marine dans le département de la zone de résidence.

L'analyse est réalisée sur 3 533 individus âgés de 16 à 35 ans. L'échantillon n'est pas équilibré en termes de genre (28 % de femmes), en raison notamment des filières de formation associées prédéfinies dans la construction de l'échantillon d'interrogation. Tous les niveaux d'éducation sont représentés tant au niveau de l'individu que des parents. La plupart des personnes vivent dans une zone urbaine (76 %) mais moins dense que celle de leur enfance (84 %). Si 79 % des individus sont restés dans le même type de zone de résidence entre la 6^e et la date de l'enquête, 5,8 % ont migré du rural vers l'urbain et 15 % ont fait la migration inverse.

Trois préoccupations environnementales essentielles apparaissent et regroupent plus de 70 % des individus de l'échantillon : le changement climatique et l'effet de serre (26 %), la biodiversité (24 %) et la pollution de l'eau (20 %). Ces préoccupations sont différenciées selon le niveau d'étude. En effet,

les individus peu diplômés sont relativement plus préoccupés par la pollution sonore que par les autres problèmes environnementaux, et cette préoccupation tient également une place relativement plus importante chez les individus faiblement diplômés que dans la population totale.

Le rôle essentiel de l'éducation dans le type de préoccupation environnementale

Le profil éducatif apparaît essentiel à la sensibilité environnementale. En effet, les caractéristiques éducatives déterminent davantage que les caractéristiques sociales le profil global de préoccupation environnementale. Les personnes ayant les diplômes les plus élevés et ayant poursuivi des études supérieures en environnement sont plus sensibles aux préoccupations globales telles que le changement climatique et la pollution de l'eau. Ce profil est plus fréquent chez les filles et les enfants issus de milieux sociaux élevés. Les personnes les moins diplômées et qui n'ont pas poursuivi d'études environnementales sont, quant à elles, plus sensibles aux préoccupations locales telles que l'augmentation des déchets, la pollution sonore et la pollution de l'air (voir *tableau*).

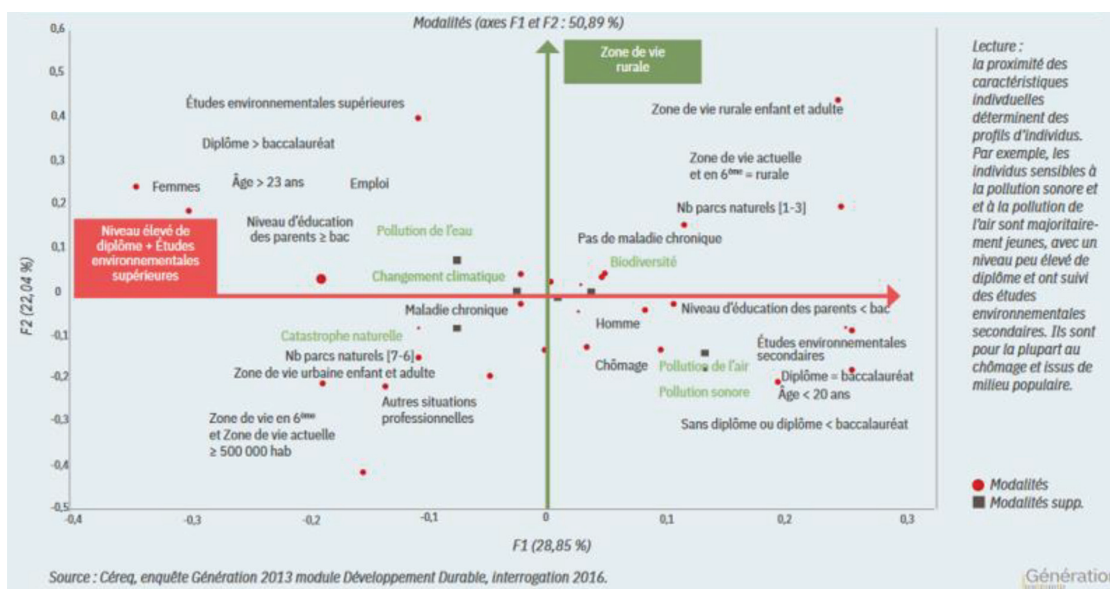
Les individus sont plus sensibles à l'environnement comme bien public mondial lorsqu'ils ont été éduqués et sensibilisés aux questions environnementales. Les personnes ayant le niveau d'éducation le plus bas ont des préoccupations environnementales différentes, plus proches de leurs préoccupations quotidiennes. Derrière l'éducation, d'autres facteurs

Tableau - Des préoccupations environnementales différenciées selon le niveau d'études.

Un indice de disparité > 1 signifie à la fois que le niveau d'études est relativement plus fréquent dans la préoccupation concernée mais également que cette préoccupation tient une place relativement plus importante au sein du niveau d'études que dans la population totale.

Source : Céreq, enquête Génération 2013 interrogation 2016, module Développement durable.

	Pollution de l'air	Biodiversité	Changement climatique	Catastrophe naturelle	Pollution sonore	Augmentation des déchets	Pollution de l'eau
Sans diplôme ou diplôme inférieur au bac	1,22	0,91	0,94	1,2	2,26	1,09	0,85
Niveau bac	1,27	1,16	0,93	0,79	0,72	1,04	0,81
Niveau supérieur au bac	0,63	0,94	1,1	1,01	0,29	0,91	1,25



Profils socio-démographiques selon les préoccupations environnementales.

socio-économiques et géographiques permettent d'affiner ces profils [9].

Le rôle prépondérant de l'éducation est en effet à associer au contexte de vie des individus. Le profil économique montre notamment que plus la situation professionnelle est vulnérable, plus les préoccupations s'éloignent du niveau global (changement climatique, pollution de l'eau) et s'attachent à l'environnement immédiat (pollution de l'air, pollution sonore). Ce profil oppose les plus jeunes et les hommes aux plus âgés et aux femmes d'une part, ainsi que les personnes qui ont un emploi aux personnes sans emploi d'autre part.

Au-delà des facteurs éducatifs et économiques, les facteurs géographiques apparaissent également déterminants dans les préoccupations des individus en matière d'environnement. Ainsi, les préoccupations s'éloignent d'autant plus du niveau local que les individus vivent en zone rurale, ces derniers étant plus préoccupés par les problématiques globales. Le profil géographique oppose, d'une part les individus selon qu'ils vivent près d'aires protégées nombreuses et diversifiées ou non, et d'autre part les habitants de zones peu urbanisées de ceux des zones fortement urbanisées. Ces derniers, s'ils vivent à proximité d'aires protégées, sont plus sensibles aux catastrophes naturelles, au bruit et à la pollution atmosphérique (voir figure). Ces résultats semblent relativement cohérents avec certaines enquêtes existantes sur les préoccupations environnementales en France (CREDOC, 2015 ; OCDE, 2014), qui pointent notamment que « la proximité avec un espace naturel remarquable accroît l'intérêt pour la question environnementale » (enquête CREDOC pour la future agence de la biodiversité, 2015). Enfin, les différentes analyses nous permettent d'établir un profil très particulier des individus sensibles à la biodiversité, généralement titulaires d'un baccalauréat agricole et vivant plus fréquemment en zone rurale.

Ces résultats préliminaires tendent à confirmer le rôle de l'éducation dans les préoccupations environnementales : il y aurait une sensibilité aux problèmes environnementaux d'échelle plus globale (changement climatique) que locale (pollution sonore) pour les niveaux de diplôme les plus élevés. Cependant, nos résultats montrent également que l'éducation n'est qu'une des nombreuses variables à prendre en compte. Cette première analyse confirme la nécessité de

considérer l'éducation comme un levier majeur pour accroître les préoccupations environnementales et les comportements pro-environnementaux. Toutefois, si les données existantes ont permis d'analyser le lien entre éducation et préoccupation, elles ne permettent pas d'appréhender le comportement pro-environnemental. Mieux connaître cette relation « éducation-préoccupation-comportement » suppose de suivre les cohortes générationnelles tant du point de vue des préoccupations environnementales qu'elles expriment que des comportements pro-environnementaux qu'elles adoptent, et ce en fonction des programmes éducatifs spécifiques suivis. Une meilleure connaissance de cette relation permettrait d'une part de privilégier les programmes éducatifs qui ont le plus d'impact sur les comportements, et d'autre part de mieux cibler les populations sur lesquelles les pouvoirs publics pourraient concentrer leurs efforts.

- [1] M. Lefebvre, A. Stenger, Short & long-term effects of monetary and non-monetary incentives to cooperate in public good games, *Plos One*, **2020**, *15*(1), e0227360.
- [2] *Notre avenir à tous, Rapport Brundtland*, Commission mondiale des Nations unies sur l'environnement et le développement, Québec, **1987**.
- [3] Feuille de route pour la mise en œuvre du programme d'action global pour l'éducation en vue du développement durable, Unesco, Paris, **2014**.
- [4] S. Granon, Environnement : comment changer nos comportements ?, *Le Journal du CNRS*, **2015**.
- [5] A. Meyer, Does education increase pro-environmental behavior? Evidence from Europe, *Ecological Economics*, **2015**, *116*, p. 108-121.
- [6] B. Torgler, M. García-Valiñas, The determinants of individual's attitudes towards preventing environmental damage, *Ecological Economics*, **2007**, *63*(2-3), p. 536-552.
- [7] M. Jaoul-Grammare, A. Stenger, Quel rôle joue l'éducation dans les préoccupations environnementales ?, *Céreq Bref*, 2022, n° 417, www.cereq.fr/quel-role-joue-leducation-dans-les-preoccupations-environnementales
- [8] www.cereq.fr/sites/default/files/2022-01/SUPPLEMENT%20BREF%20417_0.pdf
- [9] Modes de vie et pratiques environnementales des Français, CGDD, **2018**.
- [10] <https://fecodd.fr>
- [11] *Travail, formation et éducation au temps des transitions écologiques*, F. Drouilleau-Gay, A. Legardez (coords), co-édition Céreq Octarès, **2020**.

Magali JAOL-GRAMMARE, directrice du Centre associé au Céreq de Strasbourg, BETA-CNRS, Université de Strasbourg, et **Anne STENGER**, directrice de recherche INRAE au BETA (UMR INRAE-CNRS, Université de Strasbourg, Université de Lorraine, AgroParis-Tech).

* jaoulgrammare@beta-cnrs.unistra.fr ; anne.stenger-letheux@inrae.fr