

ACCOMPAGNER ET PENSER LES « ÉCO-ANXIÉTÉS ». DU SENTIMENT D'IMPUISSANCE A L'ÉMANCIPATION

Emeline De Bouver, Maelle Dufrasne et Aurore Compère

Une version modifiée de ce document a été publiée dans un ouvrage. Voir Écotopie asbl (2024), « Accompagner et penser les "éco-anxiétés" », in Heeren, A. (Coord.), Éco-anxiété, changement climatique et santé mentale, Octobre 2024, De Boeck, 24

TABLE DES MATIERES

INTRODUCTION	3
1. DÉFINIR ET SITUER LES ÉCO-ANXIÉTÉS EN DEHORS DU CADRE UNIQUE DE LA PSYCHOLOGIE CLINIQUE : ENTRE REPRODUCTION ET RÉVOLUTION	4
1.1. <i>Reproduction : l'éco-anxiété comme indicateur de pathologisation du social</i>	7
1.2. <i>Révolution : l'éco-anxiété comme opportunité pour aborder les émotions</i>	8
2. ÉCO-ANXIÉTÉS ET TRANSFERT DE CHARGE DANS LES ACTIVITÉS ÉDUCATIVES	10
2.1. <i>Distinguer ses éventuelles éco-anxiétés de celles de son public</i>	13
2.2. <i>Éviter le transfert de sa propre charge émotionnelle</i>	14
2.3. <i>Dépasser la reproduction à l'identique de ses propres solutions d'apaisement</i>	14
3. ÉCO-ANXIÉTÉS ET SENTIMENT D'IMPUISSANCE : LEVIERS POUR APAISER ET ÉMANCIPER LES JEUNES	15
3.1. <i>Vivre des expériences en nature</i>	17
3.2. <i>Stimuler les récits inspirants</i>	17
3.3. <i>Donner une place au collectif</i>	19
3.4. <i>Se mettre en action</i>	19
3.5. <i>Nourrir une analyse complexe et critique</i>	20
4. ÉCO-ANXIÉTÉS : QUEL MOT ADOPTER DANS NOS INTERVENTIONS D'ÉDUCATION RELATIVE À L'ENVIRONNEMENT ?	20
CONCLUSION	23
RÉFÉRENCES	24
GLOSSAIRE	26
REMERCIEMENTS	27

INTRODUCTION

Depuis peu, un nouveau mot occupe le devant de la scène dans les milieux écologistes et pro-environnementaux : l'éco-anxiété. Pour nourrir la compréhension de ce terme, cette étude adopte le point de vue des acteurs et actrices de terrain qui font de l'éducation relative à l'environnement au quotidien. Pour celles-ci¹, l'usage et le sens du mot éco-anxiété s'étend souvent au-delà de la simple émotion d'anxiété. La démarche adoptée ici est résolument ancrée dans une visée émancipatrice. Dans cette perspective, il nous semble indispensable de comprendre le phénomène que l'éco-anxiété entend décrire. Mais aussi de situer le néologisme, de comprendre d'où il vient, par qui (ou par quelles disciplines) il est utilisé, valorisé, décrié, et d'explorer ce que l'usage de ce mot crée chez ceux et celles qui l'utilisent.

Les réflexions et analyses proposées dans cette étude émergent du travail de terrain de formatrices travaillant au sein de l'association belge Écotopie – laboratoire d'écopédagogie. Nos échanges répétés avec des éducateurs et des éducatrices accompagnant majoritairement des groupes de jeunes nous ont permis de ressentir certaines des difficultés rencontrées dans leur travail : iels sont tour à tour étonné-es, mal à l'aise ou désarmé-es face à ce qui est défini comme étant une hausse de l'éco-anxiété chez les jeunes. Par ailleurs, nous avons depuis plusieurs années mené un travail d'exploration et de formation sur la place des émotions dans les pratiques éducatives, ce qui nous a permis de rendre compte d'une série d'enjeux associés au mot « éco-anxiété ».

Nous proposons de nous pencher ici sur l'émergence du mot « éco-anxiété » pour mieux le comprendre. Que raconte-t-il ? Qu'est-ce que son émergence apprend sur le fonctionnement de notre société et sur la manière de répondre aux enjeux environnementaux actuels ? Pourquoi nous saisissons-nous massivement de cette expression aujourd'hui ? Comment accompagner celles et ceux qui se disent ou se sentent « éco-anxieuses » ou « éco-anxieux » ?

Pour répondre à ces questions, l'éco-anxiété est définie dans un premier temps en se centrant sur ses versions non-pathologiques (section 1). Pour ce faire, l'approche individuelle de l'éco-anxiété est questionnée et confrontée à une définition alternative : celle d'une réaction potentiellement saine au contexte social et écologique que nous vivons (section 1.1). L'éco-anxiété est aussi définie comme étant une opportunité pour légitimer dans l'espace public les émotions de celles et

¹ Parce qu'on est à la fois masculin et féminin, en fonction du moment, du sujet, de l'humeur... parce qu'on porte nos ambivalences et nos contradictions de genre, nous nous sommes permis une adaptation libre, « façon maison », de l'écriture inclusive. La priorité est mise sur le confort de lecture tout en adoptant un style inclusif, même si cela se fait parfois au détriment d'une uniformité stricte dans la manière d'appliquer l'écriture inclusive. Nous allons notamment utiliser les « iel » et « iels » comme contraction de « il(s) » et « elle(s) », et les « elleux » pour signifier « elles » et « eux ».

ceux qui s'engagent dans la transformation de la société (section 1.2). Nous abordons ensuite l'éco-anxiété sous l'angle pédagogique et à la lumière du concept de transfert de charge (section 2). Une série de questionnements est formulée en vue d'outiller et de stimuler la réflexivité des éducateurs et des éducatrices, des enseignant-es et des parents pour éviter un transfert de charge susceptible d'accroître les éco-anxiétés chez les jeunes. Le sentiment d'impuissance et les éco-anxiétés sont ensuite abordés, et cinq leviers sont identifiés en vue de les apaiser tout en stimulant une perspective d'émancipation (section 3). Enfin, nous questionnons le choix de l'expression même « éco-anxiété » (section 4).

1. DÉFINIR ET SITUER LES ÉCO-ANXIÉTÉS EN DEHORS DU CADRE UNIQUE DE LA PSYCHOLOGIE CLINIQUE : ENTRE REPRODUCTION ET RÉVOLUTION

Le terme « éco-anxiété » est né de la rencontre entre le préfixe *éco-* qui désigne aujourd'hui « le milieu habité », et une émotion particulière, l'anxiété. Tiré de l'*oïkos* qui, durant l'Antiquité grecque, désignait le foyer, le préfixe *éco-* a d'abord été utilisé par Aristote pour parler de l'*économie* (*oïkos* + *nomos*) comme de la gestion du foyer et de ses ressources. En 1866, Ernst Haeckel, biologiste darwiniste, utilise ce même préfixe pour fonder l'écologie (*oïkos* + *logos*) comme « science des relations des organismes avec le monde environnant, c'est-à-dire, dans un sens large, la science des conditions d'existence ». Depuis l'émergence dans les années 1980 de l'écologie politique, ce préfixe a servi à forger de nombreux néologismes (écoconstruction, écoféminisme, écoconsommation, Écotopie...). Si certain-es trouvent à rire de ce foisonnement de mots nouveaux, d'autres considèrent au contraire que la métaphore sur laquelle il repose, et qui fait de l'environnement naturel un foyer, une maison au sens propre, induit une relation à la nature intéressante.

L'anxiété, pour sa part, est une émotion à valence² négative liée à l'avenir et à des incertitudes projetées ou pressenties. L'anxiété est adaptative lorsque, face à

² « En psychologie, le terme valence est utilisé pour désigner la qualité intrinsèquement agréable ou désagréable d'un stimulus ou d'une situation. Dans le contexte de la psychologie des émotions, le concept de valence renvoie aussi au caractère plaisant de certains états émotionnels (comme la joie ou la contemplation du beau) auxquels on attribue une valence positive par opposition aux émotions à valence négative (comme la peur ou la tristesse) généralement associées à un mal-être, un désagrément ou une souffrance. » (source : Wikipédia. URL : [https://fr.wikipedia.org/wiki/Valence_\(psychologie\)](https://fr.wikipedia.org/wiki/Valence_(psychologie)) [consulté le 29/10/2024])

l'incertitude, elle met en mouvement pour anticiper et planifier ; il faut donc un peu d'anxiété pour se mettre en action en vue d'un futur probable (une épreuve à venir, comme un examen). Mais si l'anxiété est trop présente, elle ne permet plus de s'adapter, car elle inhibe l'action et peut devenir un « trouble anxieux ». La question de la temporalité permet de la distinguer de la peur : la peur concerne le présent, alors que l'anxiété concerne le futur.

L'éco-anxiété, en son sens le plus littéral, est dès lors liée à un avenir devenu incertain et les difficultés expérimentées par celles et ceux (les jeunes en particulier) qui peinent à se projeter dans un futur changeant et instable. Dans cette optique, certain-es parlent de stress pré-traumatique pour mettre l'accent sur la centralité du rapport au temps et de la dimension « anticipative », « projective » ou « escathologique » de l'éco-anxiété (Canabate, 2021).

L'apparition du terme « éco-anxiété » cible une anxiété particulière en l'articulant immédiatement avec son contexte socio-écologique d'émergence. Ce terme a permis à celles et ceux (de plus en plus nombreux et nombreuses) qui s'en sont saisi-es de qualifier un phénomène émotionnel perçu comme nouveau, et de le situer par rapport à d'autres dans le champ des émotions liées à l'environnement.

Définir l'éco-anxiété n'est pas aisé, car le concept est récent et sa définition n'est pas encore stabilisée (Canabate, 2022). Mentionnée dès 1990 par Lisa Leff pour désigner une « maladie », et reconnu par l'American Psychiatric Association depuis 2017, l'éco-anxiété n'a pas encore de définition consensuelle et chaque équipe de recherche qui s'en saisit propose une définition propre. Malgré son caractère non-stabilisé, le concept séduit largement. Selon ce que le mot provoque ou évoque, des champs disciplinaires différents sont mobilisés : il est tour à tour utilisé pour aborder des phénomènes psychologiques ou sociaux, la détresse individuelle, la confiance dans les institutions politiques, des leviers de changements, des récits sociaux, le futur des jeunes, des postures pédagogiques...

Plusieurs auteurs et autrices soulignent d'ailleurs que cibler l'anxiété comme émotion centrale face au dérèglement climatique est réducteur au regard des différentes émotions qui sont en réalité ressenties et exprimées : colère, culpabilité, honte, tristesse ou même sollicitude et bien d'autres côtoient l'anxiété dans le chef de celles et ceux qui se préoccupent ou prennent conscience de la situation (Le Goff, 2022). Nous parlerons dès lors dans cette étude des éco-anxiétés (au pluriel plutôt qu'au singulier) pour rendre compte de la pluralité des réalités couvertes par ce néologisme. Nous pourrions parler aussi d'éco-émotions, mais nous garderons dans cet article « éco-anxiétés » pour rester proche du vocabulaire utilisé par les animateurs, les éducatrices et les enseignantes que nous côtoyons en éducation relative à l'environnement.

La définition qui a inspiré notre approche des éco-anxiétés est celle de la chercheuse en santé publique belgo-québécoise, Véronique Lapaige, selon laquelle plus qu'une

peur, l'éco-anxiété est un « appel », « un mal-être identitaire lié à une responsabilisation nécessaire d'hommes et de femmes [...] pris-es dans un contexte de changements et de crises environnementales ou sanitaires globales » (Lapaige, 2020). Si l'éco-anxiété, vécue à l'échelle individuelle, est un ressenti intérieur, Véronique Lapaige insiste sur le fait qu'elle amène les personnes à penser, mais également à parler et à agir collectivement. C'est un point qui nous intéresse fortement : l'articulation des dimensions individuelles et collectives au cœur des éco-anxiétés. Dans le même ordre d'idée, Panu Pihkala souligne qu'« il semble que de nombreuses formes d'éco-anxiété – probablement la plupart – ne soient pas pathologiques, ce qui oblige à être prudent dans les soins de santé et le débat public sur les définitions standards et les "traitements" de l'éco-anxiété » (Pihkala, 2020).

Mais ce n'est pas parce que certain-es auteur-es travaillant sur les éco-anxiétés les perçoivent comme majoritairement non pathologiques qu'elles sont perçues comme telles par le grand public. Une fois formulé, le terme « éco-anxiété » invite à un autodiagnostic et à mener un grand nombre de ceux et celles qui s'en estiment atteints vers l'attente d'une réponse psychologique ou thérapeutique. En effet, les mots que l'on utilise et que nous entendons sont appréhendés au travers de cadres de pensées, de schémas mentaux préétablis (*frames*) (Piroton, 2022) (voir section 3.2). De plus, le mot « éco-anxiété » mobilise chez beaucoup d'entre nous l'idée d'une émotion inconfortable ou déstabilisante à soigner, voire à faire disparaître. Le regard et les attentes se tournent alors en priorité vers des psychologues, des écopsychologues, des psychiatres, des psychothérapeutes ou des coaches pour résoudre cette émergence soudaine et intempestive d'une émotion dérangeante.

Si certain-es psychiatres ou psychologues utilisent le terme « éco-anxiété » pour parler de souffrances qui nécessitent un accompagnement médicalisé, dans cette étude, nous nous centrerons sur la grande majorité des éco-anxiétés³ qui ne sont pas des anxiétés sévères et qui, même si elles possèdent une dimension souffrante et sont vécues comme un mal-être, ne créent pas chez les personnes une paralysie totale. Nous allons aborder ici les éco-anxiétés en tant que levier. Cet article vise à ne pas réduire les éco-anxiétés à des pathologies individuelles et à invite à les voir comme des réactions partagées à des dysfonctionnements sociaux qui nous parlent de notre société et des liens entre individu et collectif.

Pour entrer pleinement dans le sujet, nous voudrions proposer une double lecture de ce phénomène :

- La popularisation de l'éco-anxiété pose question en ce qu'elle semble être un nouveau symptôme de l'individualisation et de la psychologisation de phénomènes sociétaux : les émotions liées à l'état du monde sont considérées

³ 88 % selon l'étude internationale francophone récente d'Heeren *et al.* (2022).

du point de vue de l'individu, comme étant des anomalies dans son bon fonctionnement, devant dès lors être gérées pour un « retour à la normale » qui serait un état non anxieux. (section 1.1)

- Ce mouvement, s'il nous inquiète, peut aussi être vu dans son aspect réjouissant : enfin, on parle des émotions de celles et ceux qui prennent conscience de l'état du monde, de leur détresse, de leur souffrance ! Avec l'avènement des éco-anxiétés et leur légitimation dans l'espace public, on crée des espaces d'accueil des émotions, on visibilise les difficultés émotionnelles des personnes qui s'informent, se forment, s'engagent et se préoccupent du monde. (section 1.2)

1.1. Reproduction : l'éco-anxiété comme indicateur de pathologisation du social

« Si vous n'êtes pas saisi, au moins une fois par jour, par une bouffée d'inquiétude à propos de l'état de la planète, c'est que vous êtes insuffisamment informé-es. » (Hopkins, 2022)

Le constat est posé par de nombreux travaux : notre société a subi une mutation anthropologique dans la deuxième moitié du 20^{ème} siècle (Genard, 2007). La figure de l'individu responsable et autonome s'est imposée au sein des discours et d'une grande partie des théories sociales, psychologiques, économiques et politiques. Quantité de chercheurs et chercheuses en sciences sociales reconnaissent une individualisation forte de notre société et des personnes qui la composent. Certain-es philosophes et sociologues s'en inquiètent (Lasch, 2008; Rose, 1992) et montrent les problèmes posés par l'individualisme. Chacun-e se doit de développer les qualités et les compétences requises pour devenir une personne autonome, responsable et capable. Le passage d'une « responsabilité-nous » à une « responsabilité-je » pèse sur l'individu et peut mener à « la fatigue d'être soi » (Ehrenberg, 1998). Cette individualisation de la responsabilité crée de nouvelles pathologies observables, notamment dans le monde du travail, où l'individu ne réussit plus à répondre aux injonctions à être et devenir « de plus en plus lui-même » (*ibidem*). Un fossé se creuse progressivement entre les injonctions à se gérer soi-même comme une petite entreprise et les outils mis à disposition pour y arriver (voir par exemple, d'Allens & Pitton, 2022).

Cette lecture d'une pathologisation du social et d'une individualisation de la responsabilité permet d'identifier certains risques associés au succès du concept d'éco-anxiété : on choisirait de regarder uniquement par des lunettes individuelles et thérapeutiques un phénomène complexe et collectif dont les contours dépassent largement les frontières disciplinaires. Les deux dérives que nous identifions dans l'interprétation des éco-anxiétés sont, d'une part, la pathologisation (faire d'une

émotion inconfortable une maladie) et, d'autre part, l'individualisation, c'est-à-dire transformer un phénomène social et collectif en caractéristique individuelle (soit parce qu'on loge la cause de l'émotion uniquement dans un dysfonctionnement de l'individu, soit parce qu'on impose au mal-être une réponse individuelle). En définissant les éco-anxiétés de la sorte, on évite de remonter la chaîne causale et de pointer du doigt les mécanismes sociaux et économiques qui causent les phénomènes irréversibles et catastrophiques, bien réels, qui entraînent la production de données et de discours qui ne sont pas anxiogènes pour rien (Gousse-Lessard & Lebrun-Paré, 2022). Et on empêche aussi de se saisir de ce phénomène de manière collective pour y donner une réponse à la hauteur des enjeux concernés.

« Le risque est de "pathologiser" cette anxiété climatique, c'est-à-dire de transformer ces émotions en un problème de santé mentale. » (Fougier, 2021)

Différents travaux soulignent le risque d'une pathologisation des émotions liée aux enjeux environnementaux et invitent à regarder comme étant « normal » le fait d'être écoanxieux dans des sociétés qui n'arrivent pas à enrayer la destruction des écosystèmes ni à empêcher les dérèglements climatiques.

« Pour beaucoup de chercheurs, l'éco-anxiété est une réaction tout à fait saine face à la menace environnementale et même une réaction jugée nécessaire pour passer à l'action. Ashlee Cunsolo et ses collaborateurs estiment ainsi qu' "il est possible que des sentiments d'anxiété et de deuil écologiques, bien qu'inconfortables, sont en fait l'épreuve par laquelle l'humanité doit passer pour mobiliser l'énergie et la conviction nécessaires pour les changements vitaux qui sont maintenant requis". » (Cunsolo et al., 2020 cité dans Fougier, 2021)

Un tel usage du terme éco-anxiété ne pointe pas d'abord des émotions inconfortables individuelles, mais plutôt une réaction à l'incapacité de nos sociétés à agir sur elles-mêmes, à se transformer pour répondre adéquatement aux risques écologiques. Nous reviendrons sur ce que les éco-anxiétés permettent de mobiliser comme leviers de changement social (section 3), mais faisons d'abord un détour sur un aspect positif de l'émergence des éco-anxiétés qui laisse entrevoir des avancées dans le monde de l'éducation mais aussi celui de l'action environnementale : la création d'un espace où les émotions sont abordées et légitimées.

1.2. Révolution : l'éco-anxiété comme opportunité pour aborder les émotions

Le développement de l'usage du néologisme « éco-anxiété » peut nous inquiéter de ce qui semble être une pathologisation du social, mais cela peut aussi nous réjouir de voir se créer dans nos imaginaires et dans nos pratiques des espaces où émotions et environnement sont de facto liés. Les éco-anxiétés sont en effet une véritable opportunité pour permettre aux milieux qui abordent, de près ou de loin, les questions environnementales de donner à voir les émotions qui accompagnent les

prises de connaissance et les prises de conscience. C'est une porte d'entrée royale pour comprendre et mettre en lumière la place des émotions dans les mécanismes d'apprentissage, mais aussi pour identifier les liens entre émotions et mise en mouvement, mise en projet et engagement.

Si l'on s'attache à les comprendre, à les décoder et à lire le contexte sociétal dans lequel elles émergent, les éco-anxiétés peuvent devenir un levier pour prendre en compte les dimensions personnelles de l'engagement et pour identifier certains freins émotionnels à la pérennité de nos engagements ou à l'épanouissement dans nos actions militantes. Elles peuvent aussi constituer une opportunité pour comprendre les freins émotionnels à certains apprentissages et pour s'interroger sur l'impact émotionnel de certaines thématiques ou de certains contenus.

Dans les milieux engagés, se pencher sur les émotions de celles et ceux qui s'engagent, les accueillir, les écouter ou les apaiser n'est pas toujours valorisé. Historiquement, c'est d'ailleurs plutôt le contraire qui était encouragé : ne pas se pencher sur ce qui nous met en mouvement, sur ce qui nous motive pour focaliser sur la cause défendue. Le soupçon, chez les militant-es elleux-mêmes, du « caractère démobilisateur » d'une trop grande réflexivité ou introspection sur les raisons de leur engagement est un des facteurs explicatifs de l'absence d'analyse des dimensions subjectives du militantisme (De Bouver, 2015). Ce déficit des approches de l'engagement par ses motivations peut sans doute être expliqué également par la forme que prit la réaction à la vision très négative des foules distillées par des travaux comme ceux de Tarde et la volonté des partisan-es des mouvements sociaux de distancier au maximum de l'image des foules « incontrôlées et incontrôlables ». « [...] les travaux relatifs aux mobilisations collectives n'ont eu de cesse que d'évincer les dimensions émotionnelles des mobilisations collectives » (Traïni, 2009, p. 101), seules les justifications rationnelles de l'engagement étaient relayées.

Dans sa caricature, le ou la militante est plutôt celle qui est capable de se contraindre pour adopter les comportements requis en vue de réaliser le projet collectif, de taire ses émotions et de faire abstraction de tout élément personnel susceptible de freiner son action ou de perturber sa réflexion (De Bouver, 2015).

Dans les milieux éducatifs, le fait de se poser la question du rôle des émotions et de l'impact émotionnel de certaines thématiques n'est pas une pratique généralisée. Historiquement, dans la vision de l'instruction et de l'éducation en milieu scolaire, les émotions « perturbent » la cognition et la transmission de savoirs ; il faut donc les « suspendre » ou au mieux les manipuler pour faire émerger le fonctionnement collectif (Meirieu, 2018). Dans cette perspective, les émotions sont souvent perçues comme individuelles et peu prévisibles et, de ce fait, considérées comme risquant d'entraver le fonctionnement du groupe. Le résultat est que cela entraîne beaucoup d'enseignant-es à

« faire de la seule exigence de rationalité le principe de toute transmission et

consid[érer] l'intelligibilité du discours comme le seul fondement de l'acte pédagogique. C'est ce que j'ai nommé, dans mes travaux, "le principe d'intelligibilité suffisante" : il postule que, dès lors qu'un discours est rationnel et intelligible, l'objectif de la transmission est automatiquement atteint. » (Meirieu, 2018)

Au vu de l'historique des milieux de l'engagement et de l'éducation, populariser un mot qui accole une émotion aux problématiques environnementales est une petite révolution en soi.

Le risque avec les éco-anxiétés, c'est qu'elles peuvent se transformer en trouble psychologique sévère, tel un trouble anxieux ou une dépression. Ce que nous disent les études sur le terrain, c'est que, pour une grande majorité, ce n'est pas le cas (Heeren, 2024). En tant qu'éducateur ou éducatrice et en tant que personnes active dans l'environnement, nous avons donc un large champ d'action qui se dessine pour encadrer les éco-anxiétés : trouver comment éviter de les augmenter, de les amplifier.

Nous venons déjà de voir deux éléments qui découlent de la popularisation de ce néologisme, mais qui nous indiquent comment œuvrer en ce sens : premièrement, sauf si nous avons affaire à une anxiété sévère, ne pas pathologiser les émotions qui s'expriment, ne pas les aborder comme des anomalies symptômes d'un dysfonctionnement individuel ni en renvoyer la responsabilité et la cause uniquement sur l'individu. Deuxièmement, saisir l'opportunité qui nous est offerte de donner place aux émotions dans les contextes environnementaux et éducatifs, les écouter, les accompagner, comprendre ce qu'elles viennent mettre en mouvement et ce qu'elles disent de la relation complexe des individus avec les collectifs et la société dans son ensemble. Comme nous le verrons dans la suite, ces deux éléments participent à l'objectif plus large de pouvoir donner une consistance collective et politique aux émotions, à côté de leurs dimensions personnelle.

2. **ÉCO-ANXIÉTÉS ET TRANSFERT DE CHARGE DANS LES ACTIVITÉS ÉDUCATIVES**

« Une pédagogie à visée émancipatrice est éminemment politique : elle se doit d'être à la fois d'apprentissage démocratique (accent mis sur le contenu) mais aussi de démocratie de l'apprentissage (accent sur les pratiques en formation). Plus que le contenu du discours sur la démocratie, c'est l'institution et la forme pédagogique qu'elle se donne qui sont le message démocratique. » (Nossent, 2012)

Comme nous venons de le voir, le déploiement récent des éco-anxiétés soulève une série de questions et offre certaines opportunités pour aborder collectivement les émotions. Par ailleurs – et c'est l'objet de cette section, il interroge nos postures

éducatives quand nous nous emparons des enjeux environnementaux et, plus globalement, il conditionne notre approche pédagogique : il questionne la manière dont nous amenons les contenus et ce qui les accompagne. En effet, un nombre important de personnes (particulièrement les jeunes) expriment aujourd'hui un sentiment de saturation. Iels en ont marre et ne se sentent pas capables d'ingurgiter à l'infini les informations alarmantes sur l'état de la planète sans que l'angoisse ne monte (Hickman et al., 2021). Nombre d'enseignantes et d'éducateurs relatent le développement chez les jeunes d'une forme d'indifférence qu'ils interprètent comme étant une stratégie visant à se protéger, à bloquer et à mettre à distance ces réactions émotionnelles inconfortables.

Dans ce contexte, il est utile d'adopter un point de vue pédagogique pour penser conjointement l'acquisition et la construction de savoirs sur les questions environnementales ainsi que leurs impacts, notamment émotionnels et particulièrement chez les jeunes, et qui participent à attiser les éco-anxiétés. Ici, la notion de « transfert de charge » est particulièrement éclairante (Éon, 2009; Le Goff, 2017) :

« Quand nous éduquons les jeunes générations à l'environnement, nous cherchons finalement par leur intermédiaire à réduire la pression que les activités humaines font peser sur l'environnement. Nous reportons sur elles la charge d'un certain nombre d'actions que nous jugeons nous-mêmes souhaitables pour l'environnement. » (Éon, 2009)

Selon Eon, le concept de transfert de charge met en lumière le risque selon lequel nos activités éducatives participeraient à faire porter la charge de la résolution des problèmes environnementaux sur les épaules des jeunes afin de nous en délester. Le développement des éco-anxiétés chez les jeunes peut alors être vu comme étant un indicateur de l'existence de ce transfert de charge, tout en y associant une forte dimension émotionnelle.

Quand un éducateur ou une enseignante transmet un contenu, ce ne sont pas que des données qui sont échangées, mais aussi tout une série d'éléments chargés émotionnellement. Par exemple, iel associe aux contenus de l'enthousiasme, de l'indifférence, une neutralité apparente ou encore de la colère, du dégoût ou de l'anxiété. Le public réagit alors aux données, au contenu, mais aussi aux composants émotionnels qui les entourent. Pour reprendre le triangle pédagogique, lors d'une activité éducative, les jeunes réagissent aux données (objet/savoir), au contexte émotionnel du transmetteur (enseignant-e), et à leur propre perception (apprenant-e).

« [...] l'émotion n'est pas "un plus" dans la transmission. [...] La transmission, même apparemment rationnelle, véhicule de l'émotionnel. Concevoir l'apprentissage comme une "simple rupture" entre l'émotionnel et le rationnel est une impasse. D'où la nécessité de dialectiser les choses [...]. » (Meirieu, 2018)

Depuis 2018, nous explorons les émotions associées à notre relation à l'environnement et ses problématiques, et comment les prendre en compte dans des activités éducatives. A partir du travail réalisé ces dernières années sur le terrain, nous formulons des pistes permettant aux éducateurs, aux enseignantes et aux parents de questionner la manière dont iels abordent les questions environnementales tout en donnant de la place aux émotions. Ces pistes aident à surmonter trois risques associés à la notion de transfert de charge dans ce contexte de développement de l'éco-anxiété chez les jeunes : le risque que l'éducateur ou l'éducatrice projette son éco-anxiété en considérant les jeunes comme étant de facto éco-anxieux (section 2.1.); le risque qu'il opère un transfert de charge émotionnelle (section 2.2.); le risque qu'il projette ses solutions d'apaisement (section 2.3.).

Pour surmonter ces risques, il est indispensable d'analyser les choix pédagogiques que l'on pose, de questionner son rôle et d'interroger l'impact de ses activités éducatives sur les jeunes :

- Pourquoi est-ce que je choisis de travailler sur telle ou telle thématique environnementale ? Est-ce que je cherche à créer chez les jeunes un surcroît de connaissance, une prise de conscience, une lucidité, un sentiment d'urgence ou une mise en action ?
- Est-ce que je transmets de manière scientifique, détachée, alarmiste, moraliste ou réductionniste ? Pourquoi est-ce que je transmets ces contenus-là de cette manière-là ? Par souci d'efficacité pédagogique ? Parce que cela facilite l'apprentissage ? Parce que cela fait réagir ? p-Parce que je ne sais pas comment faire autrement ?

Plus encore, les éco-anxiétés vécues par les jeunes invitent à effectuer un vrai retour sur soi et sur ses propres émotions vis-à-vis des urgences environnementales, particulièrement si l'on est parent, éducatrice ou enseignante :

- Les problématiques environnementales m'angoissent-elles, me mettent-elles en colère, me tétanisent-elles ou me stimulent-elles ? Les éco-anxiétés appellent aussi à observer son rapport à ces émotions. Est-ce que je les nie ou est-ce que j'en parle ? Est-ce que je tente de les rendre invisibles et de les faire disparaître ou est-ce que je les accueille, les nomme et les partage ?

Toutes ces questions outillent la réflexivité des parents, éducatrices et enseignants en vue de réduire le transfert de charge auprès des jeunes et, ce faisant, éviter d'alimenter les éco-anxiétés auprès d'eux. Le développement des éco-anxiétés invite à faire un retour sur ses propres émotions, en vue d'assainir les activités éducatives et, plus largement, la relation à soi et aux autres :

« [...] seuls des individus capables de reconnaître tout le chemin qu'il leur reste à parcourir, seuls des individus reconnaissant leur faillibilité, donc la nécessité d'autrui pour les aider, seront capables de désirer s'émanciper avec leurs élèves. »

(Charbonnier, 2013)

« Une des conditions de toute émancipation [...] réside dans le développement de capacités d'analyse culturelle et d'autoanalyse [...]. L'autoanalyse, c'est se regarder agir, se regarder instituer, gérer l'organisation et le pouvoir plus ou moins démocratiquement... » (Nossent, 2012)

Ces questionnements et ce retour sur soi permettent d'agir sur les trois risques associés à la notion de transfert de charge cités ci-dessus. Ces questions donnent des prises pour comprendre comment nos propres émotions et mécanismes de gestion de la situation environnementale peuvent avoir un impact sur les émotions et les mécanismes des autres, particulièrement ceux des jeunes.

2.1. Distinguer ses éventuelles éco-anxiétés de celles de son public

« L'éducateur, en acceptant le caractère singulier de son propre point de vue, donne les limites de sa position et de son regard sur le monde et sur lui-même (Morin, 2005). Il s'assume comme sujet et inclut sa subjectivité, il parle en "je". [...] C'est sa propre humanité qu'il présente comme modèle éducatif, il s'affiche comme limite à l'éducation qu'il porte. » (Eon, 2009 cité dans Dufrasne & Réseau Idée, 2018)

Identifier ses propres émotions liées aux enjeux environnementaux, c'est se donner la possibilité d'être à l'écoute des émotions des jeunes ou moins jeunes qu'on accompagne. Ce que je n'identifie pas chez moi risque de colorer l'entièreté du regard que je pose sur le monde et les autres. Décoder ses propres émotions permet de déceler les filtres émotionnels que nous posons sur la réalité. En tant qu'éducateur ou éducatrice, cette étape est essentielle pour pouvoir se mettre à l'écoute de ce qu'il se passe auprès des jeunes sans faire trop de projections, au travers d'une conscience émotionnelle critique (Ojala, 2015).

Ses propres (et éventuelles) éco-anxiétés et celles des jeunes que l'on accompagne ne sont pas une seule et même chose, et il est essentiel de distinguer ce que l'on ressent soi, de ce que les autres ressentent. Il en va de même pour les mécanismes de gestion de l'éco-anxiété ou l'origine des émotions : ils varient selon les personnes. Pour certain-es, l'anxiété peut naître de la dégradation des écosystèmes, alors que pour d'autres, elle émergera plutôt en réaction à l'immobilisme politique. Il est dès lors utile d'explorer les émotions ressenties à la fois pour soi, et pour les jeunes que l'on accompagne. Quelles sont les émotions ressenties ? Quelles sont nos réactions spontanées à ces émotions ? Qu'est-ce qui crée ces émotions ?

2.2. Éviter le transfert de sa propre charge émotionnelle

Un deuxième élément auquel être attentif, c'est le risque de décharger ses émotions auprès des jeunes. Selon Jean Le Goff, nous utilisons souvent inconsciemment nos postures pédagogiques pour apaiser nos propres émotions et qui peuvent s'avérer contre-productives :

« La diffusion de messages anxio-gènes peut permettre aux écologistes d'apaiser leurs propres angoisses, mais risque également de renforcer, chez les destinataires de ces messages, des défenses ayant trait au déni. » (Le Goff, 2017)

Jean Le Goff invite à questionner sa posture pédagogique autour de questions environnementales. S'agit-il d'apaiser ses propres angoisses avec pour conséquence malheureuse de la transférer aux jeunes ? Ou s'agit-il d'adopter la posture pédagogique la plus adaptée pour le public auquel on s'adresse ? Dans le premier cas, l'éducateur ou l'éducatrice se décharge de son anxiété au travers de messages alarmistes, moralisateurs ou réductionnistes. Il est donc nécessaire de questionner ses propres émotions et d'élucider les moteurs à l'origine des choix opérés. Quand cherchons-nous à informer et pourquoi ? Comment organisons-nous et mettons-nous en place la transmission de ces informations ? L'information transmise et les émotions engendrées sont-elles adéquatement accompagnées ?

2.3. Dépasser la reproduction à l'identique de ses propres solutions d'apaisement

Les éco-anxiétés interrogent la place donnée dans les pratiques éducatives à l'accueil et à l'expression des émotions. Elles interrogent aussi ce qui est mis en place pour observer l'impact des contenus sur les jeunes, et la façon d'adapter les dispositifs pédagogiques à leurs réponses émotionnelles. Mais comment accompagner cela concrètement ? Rhéa Rocque propose de mettre en œuvre « trois stratégies d'adaptation à la détresse liée au climat » (Rocque, 2023) : des stratégies autour des émotions (les accueillir, les nommer, les explorer, les valider, les normaliser...), des stratégies autour de l'action (transmettre de l'information, identifier des actions, encourager les actions individuelles et collective, créer des espaces de débats autour du climat...) et des stratégies autour du sens et des significations (trouver du positif, rêver l'avenir, rencontrer des porteur-euses de projets réenchantant, cultiver l'espoir, construire des récits inspirants...). Elle propose de combiner ces trois stratégies pour répondre au fait que les éco-anxiétés concernent une menace de long terme et qu'il y a dès lors un risque d'épuisement et de perte d'efficacité si l'on applique uniquement les stratégies proposées habituellement pour gérer les émotions.

3. **ÉCO-ANXIÉTÉS ET SENTIMENT D'IMPUISSANCE : LEVIERS POUR APAISER ET ÉMANCIPER LES JEUNES**

À côté des pistes pour éviter d'accroître les éco-anxiétés ressenties par les jeunes dans le cadre d'activités éducatives (voir section 2), les éco-anxiétés interpellent sur les processus émotionnels qui accompagnent les prises de conscience des dysfonctionnements de nos sociétés. Elles invitent à prendre au sérieux les émotions ressenties par celles et ceux, de plus en plus nombreux, qui prennent conscience de la gravité des enjeux environnementaux et de l'impact humain sur ceux-ci. La responsabilité des humains sur les crises environnementales crée un sentiment de culpabilité, et chacune de nos actions peut être interprétée en fonction de son impact positif ou négatif sur la situation environnementale. En même temps, la complexité et la globalité de ces enjeux stimule un sentiment d'insignifiance des actions entreprises et, ce faisant, un sentiment d'impuissance. Comment, dès lors, ne pas se sentir désarmé face aux menaces qui planent sur notre avenir ? Comment garder confiance ?

« [...] on se sent déprimé face au monde redoutable qui se dessine, et totalement impuissant face à ces industriels et ces politiques qui s'arcbutent pour continuer comme avant, avec pour seul talisman la croissance infinie. » (Moisan, 2023)

Nombre de jeunes ayant participé aux marches pour le climat et aux grèves scolaires exprimaient, quelques mois après, leur désillusion en voyant le peu de réponses des hommes et des femmes politiques à leurs interpellations (Hickman et al., 2021). Comment ne pas céder au découragement quand les informations sont accablantes et que la réponse des gouvernements semble bien trop ténue face à l'ampleur des problèmes ?

Ce sentiment d'impuissance est lui-même source d'éco-anxiété. A la fois la situation semble catastrophique et urgente, son origine est associée à l'action des humains, et en même temps, les actions entreprises paraissent insuffisantes. Ce sentiment d'impasse entremêlé de culpabilité est en lui-même anxiogène. Les éco-anxiétés sont aussi le signe d'une difficulté à infléchir le cours de l'histoire focalisé sur le modèle de croissance infinie au détriment du respect des limites planétaires. Une étude de *The Lancet* pointait en 2021 le lien entre les émotions inconfortables exprimées chez les jeunes (éco-anxiété, tristesse, etc.) et les jugements négatifs qu'ils portent sur les institutions politiques (sentiment de ne pas être écouté, d'être trahis, etc.) (Hickman et al., 2021 cité par Le Goff, 2022).

Ici, le développement de la notion d'éco-anxiété peut être perçu comme étant une opportunité pour aborder, nommer et parler de ce sentiment d'impuissance qui

accompagne le parcours de celles et ceux qui pensent qu'il faut transformer la société et désirent s'engager en ce sens. Ces affects ne sont pas nouveaux et ne concernent pas que la cause environnementale. Cependant, il n'est pas courant de leur donner de la valeur et de la place, de créer des espaces d'expression de ces affects. Il existe donc peu d'outils et de ressources pour accompagner adéquatement ce sentiment d'impuissance et les éco-anxiétés d'une manière qui stimule la mise en action et l'engagement.

En effet, toutes les manières de prendre en compte et d'agir sur les émotions ne sont pas équivalentes en termes de transformation sociale. Certaines façons d'apaiser les éco-anxiétés démobilisent et renforcent le repli sur soi ou le statu quo (Le Goff, 2018). Par exemple, certains courants survivalistes répondent aux éco-anxiétés par l'apprentissage et par la mise en place de stratégies de survie, accessibles à quelques-unes (d'autres survivalistes) en vue de survivre à l'effondrement de la société (perçu comme inéluctable). La stratégie adoptée ici est celle de la protection de quelques-unes et non d'un engagement pour transformer l'ensemble de la société. Nous entrons alors dans un cercle vicieux : nous renforçons l'inaction et le désengagement pour soigner des éco-anxiétés causées notamment par le constat de l'inaction et du désengagement.

Par ailleurs, apaiser isolément le sentiment d'impuissance et d'éco-anxiété, sans perspectives collectives, envoie un message problématique socialement : il faudrait, individuellement, se soigner et s'occuper de ses émotions (« c'est moi qui ai un problème ») alors que le monde, lui, ne change pas. L'action focalise sur les conséquences tout en ignorant les causes.

Pour éviter ces écueils, il est essentiel d'affirmer que les éco-anxiétés constituent une réaction saine face à une situation qui est réellement problématique (le monde connaît des crises environnementales et sociales, l'avenir est incertain) et à un immobilisme, et que cette émotion peut être sublimée par l'engagement (Becker, 1973). La question qui se pose alors est celle de savoir comment accompagner le sentiment d'impuissance et les éco-anxiétés d'une manière qui soit porteuse en termes d'engagement.

Il s'agit ici de proposer un accompagnement qui se situe dans une perspective émancipatrice, c'est-à-dire qui vise « à ce que tout un chacun – individus, groupes ou collectifs – puisse transformer l'expérience qu'il a de sa situation en expression, puis en savoir, pour construire ou se positionner dans un rapport de force permettant d'agir sur l'environnement » (Nossent, 2012). Même si cela est essentiel, il ne suffit pas d'apaiser et de prendre soin des émotions des jeunes. Il s'agit aussi de donner des outils pour retrouver sa confiance dans l'avenir et se projeter dans des futurs désirables, d'accroître son pouvoir et sa capacité d'action, et de se sentir moins seul-es dans la volonté de participer au changement.

Mais comment faire ? Au fil de nos années de travail avec des acteurs et actrices de

terrain, et fortes de notre ancrage en éducation permanente et en éducation relative à l'environnement, nous avons identifié cinq leviers pour apaiser le sentiment d'impuissance et les éco-anxiétés dans une perspective d'émancipation. Ces leviers ont notamment été inspirés par une grille de l'écocitoyenneté construite dans le cadre d'une recherche participative (De Bouver, 2023) : vivre des expériences en nature (section 3.1.), stimuler les récits inspirants (section 3.2), donner une place au collectif (section 3.3.), se mettre en action (section 3.4.) et, nourrir une analyse complexe et critique (section 3.5.).

3.1. Vivre des expériences en nature

L'immersion dans la nature, la respiration consciente, la marche, l'expérimentation par le corps d'un lien au vivant peut amener un sentiment d'apaisement auprès des jeunes. Cet apaisement ne naît pas toujours de la seule expérience subjective. L'éducateur ou l'éducatrice, médiatrice dans la création de ce lien, va, par sa posture rassurante et sécurisante, clarifier et incarner son intention avec son public : il s'agit ici à la fois d'encourager à « être la nature qui se défend », à se sentir appartenir et à la fois d'apaiser la charge émotionnelle des personnes présentes. Les moments vécus dans la nature, quand ils sont mis en mots et partagés au sein d'un groupe qui donne de la place aux histoires et aux ressentis singuliers, peut diminuer l'anxiété et participer à l'émancipation du groupe et des personnes qui le composent (Fernandez, 2024).

3.2. Stimuler les récits inspirants

Le travail sur les imaginaires et les récits constitue à la fois un levier d'apaisement du sentiment d'impuissance et des éco-anxiétés et un pas vers l'émancipation. Ce levier demande de s'interroger avec ses publics : quels sont les récits et les narratifs qui favorisent l'émergence des éco-anxiétés ? Quelles scènes collectives sont convoquées dans nos imaginaires ? Pour la sociologue Alice Canabate, par exemple, il y a un lien direct entre la montée et l'acceptation sociale des récits effondristes, et la montée de l'usage du mot éco-anxiété qui vient comme en réponse à cette lecture particulière du monde et du futur (Canabate, 2021)⁴. Travailler avec les jeunes à identifier les discours qu'ils portent sur le monde peut les amener à faire l'état des

⁴ La question sur le mot éco-anxiété ouvre en réalité un grand chantier de réflexion autour des récits que nous encourageons ou créons pour susciter l'engagement. En 2020, Écotopie organisait un colloque « Ces récits environnementaux qui nous paralysent et nous mobilisent ». La montée des récits effondristes, catastrophistes dans les milieux environnementaux est en effet vue par certain-es comme une opportunité pour l'écomilitance alors que pour d'autre c'est un désastre (Cravatte, 2019). En guise de mise en appétit sur ces questions, retrouvez des extraits du colloque ici <https://ecotopie.be/retour-colloque-2020/>

lieux de ce qu'ils se racontent sur la réalité sociale, politique, naturelle... Cela peut se faire par l'écriture ou le dessin collectif par exemple. Le travail autour des récits permet de pointer simultanément les dysfonctionnements de notre monde, mais aussi les éléments à garder, avec une perspective d'aller au-delà et d'imaginer ce qui n'existe pas encore. Entre réalisme et utopie, l'idée est de créer des récits désirables et possibles qui apaisent et mettent en mouvement.



EN PRATIQUE

Exemple de dispositif éducatif croisant plusieurs stratégies d'apaisement et visant une politisation de l'action

- ⇒ Amener un groupe à expérimenter une immersion dans la nature en convoquant tout son corps, dans une observation attentive, les sens en alerte.
- ⇒ Demander aux participant·es de se concentrer individuellement sur un élément naturel qui les attire. Inviter à se laisser interpeller par l'élément aujourd'hui ou ce qu'il évoque dans leurs souvenirs. Proposer un moment d'écriture automatique à partir de ces ressentis.
- ⇒ Faire un partage dans le groupe et amener à exprimer la multiplicité des émotions et des histoires singulières.

Ce processus vise à apaiser les éco-anxiétés en ouvrant le champ aux autres émotions par le contact avec le milieu naturel et en convoquant nos vécus et nos expériences pour aller puiser dans des ressentis apaisants. Écrire apaise parce que cela permet de nommer nos émotions, de mettre des mots sur nos expériences subjectives et d'explicitier le rôle du vivant dans la construction de nous-même. Poursuivre par le partage des ressentis exerce l'empathie et peut faire résonance au sein du groupe. Je me reconnais dans le partage ou les ressentis de l'autre et des fils invisibles se tissent entre nous.

- ⇒ Ouvrir un espace de réflexion collective sur l'importance de la relation avec la nature et sur les différentes manières de prendre soin du vivant. L'éducateur ou l'éducatrice laisse émerger ce qui vient et est attentif à ce que le groupe autorise effectivement une pluralité de prises de position.

Cette partie du processus vise à politiser par le renforcement des capacités des participant·es : faire sentir à chacun·e que leur expérience compte tout autant que l'expression de ce qui est essentiel pour elleux. Par la mise en commun et la co-construction, on se donne des outils pour sortir des sentiments d'impuissance ou d'illégitimité que de beaucoup ressentent, et on met en avant la complémentarité face au défi collectif. Par ailleurs, se concentrer sur la mise en action permet d'aller vers une reprise de maîtrise sur les questions environnementales, maîtrise indispensable à la fois pour encourager la mobilisation mais aussi pour apaiser les anxiétés.

3.3. Donner une place au collectif

« [...] agir dans la transformation sociale implique qu'opérer, c'est coopérer. Il ne faut donc pas réduire l'idée d'émancipation en la faisant correspondre peu ou prou à celle d'autonomie individuelle. » (Nossent, 2012)

La perspective d'émancipation exige de développer sa capacité à s'inscrire dans un collectif, à écouter les autres et à coconstruire avec eux. Dans les processus éducatifs que nous menons, nous avons la chance de travailler avec des groupes. C'est à l'éducateur ou à l'éducatrice d'amener le groupe à devenir un espace soudé, sécurisé, « contenant ». Ce travail d'articulation de chacun-e dans une dynamique collective peut faire en sorte que le groupe soit un espace d'apaisement en validant les émotions individuelles une fois partagées et normalisées au sein de celui-ci. Le groupe va devenir un levier dans le passage à l'action si l'éducateur-riche amène les jeunes à se sentir ensemble face aux différents défis qu'ils identifient. La complémentarité de la prise en charge des ressentis, des actions et des points de vue fait baisser la charge individuelle et le sentiment d'impuissance.

3.4. Se mettre en action

« Ma recommandation, ce serait aussi que si vous n'avez pas le temps de travailler aussi sur les pistes d'action, ne commencez pas avec plein d'informations alarmantes [...]. » (Galand, 2020)

Viser l'émancipation demande une confiance dans notre capacité à agir sur notre environnement que le sentiment d'impuissance et les éco-anxiétés peuvent altérer. La mise en œuvre d'actions concrètes constitue une réponse à cet enjeu. Les écogestes, les projets solidaires et les initiatives collectives sont autant de façons de se mettre en mouvement, de dépasser la paralysie ou le sentiment d'impuissance, en commençant de là où on est. Cette mise en action permet de gagner un sentiment de maîtrise indispensable pour apaiser ces émotions. L'éducateur ou l'éducatrice peut rendre plus palpable cette capacité d'action en donnant à voir ce qui est fait (plutôt que ce qu'il reste à faire) et en amenant à célébrer collectivement les différentes actions menées. Le choix de l'action à concrétiser, sa façon de la mener, qui elle touche et qui est emmené dedans, quels sont ses impacts réels, symboliques, individuels et collectifs sont autant de questions que l'éducateur ou l'éducatrice peut poser pour donner une dimension politique à l'action concrète.

« Le seul moyen de réduire l'incertitude, c'est un petit peu de maîtrise et donc c'est par l'action. On peut parler des heures, [...] mais par rapport à des troubles anxieux [...], s'il n'y a pas eu à un moment une expérience de maîtrise quelconque [...] il n'y aura pas de réel changement. » (Heeren, 2020)

3.5. Nourrir une analyse complexe et critique

Le sentiment d'impuissance et les éco-anxiétés mettent aussi en lumière le manque d'appropriation collective des grands enjeux. On entend à répétition le discours néolibéral qui enjoint à se responsabiliser et qui est prêt à remettre la faute écologique sur les épaules de celles et ceux qui n'en font pas assez : les jeunes qui ont des téléphones, les associations environnementales qui ne font pas grèves pour le climat, celles qui continuent d'utiliser leur voiture, ceux qui poursuivent leurs achats dans la grande distribution, etc. Et chacun·e se retrouve seul·e, accablé·e par les gigantesques défis qui pèsent trop lourds sur ses petites épaules.

La perspective d'apaisement des éco-anxiétés et d'émancipation chemine à contre-courant d'un processus de culpabilisation individuelle. C'est le chemin de l'inscription de nos engagements individuels dans un système de relation et d'interactions. L'éducation à l'environnement rend compte de l'imbrication des phénomènes naturels dans leur dimension complexe. Le rôle de l'humain dans les crises de l'équilibre climatique et de la biodiversité rend incontournable l'analyse critique de ces phénomènes. Il ne s'agit pas d'ouvrir un chantier dans lequel les jeunes se retrouvent écrasés par ces analyses, mais bien de rendre compte des responsabilités pour éviter la culpabilisation et de leur donner une place, un rôle et un espace de pouvoir-agir qui tiennent compte de leurs limites réelles. Les jeunes ont besoin de récits qui rendent son pouvoir au collectif, tout en resituant leurs actions au sein d'un écosystème complexe et en les sortant du double écueil du sentiment d'impuissance ou de toute-puissance.

4. **ÉCO-ANXIÉTÉS : QUEL MOT ADOPTER DANS NOS INTERVENTIONS D'ÉDUCATION RELATIVE À L'ENVIRONNEMENT ?**

Cette étude propose donc de dépasser une vision uniquement clinique ou individuelle des éco-anxiétés pour penser l'accompagnement des jeunes en lien avec les questions d'émancipation et de transformation écosociale. Pour ce faire, plusieurs pistes ont été formulées : pour outiller la réflexivité et le retour sur soi de l'accompagnant·e en vue d'éviter les transferts de charge (section 2) et pour apaiser le sentiment d'impuissance et les éco-anxiétés dans une perspective d'émancipation (section 3). Il nous reste maintenant à franchir un dernier pas dans notre réflexion critique des éco-anxiétés : questionner la prédominance de l'expression « éco-anxiété » elle-même pour aborder les émotions associées au contexte environnemental actuel. Que traduit le choix de ce mot ? Quelle coloration donne-

t-il au phénomène abordé? Quels sont les implicites et les représentations associées? Est-ce le meilleur mot pour aborder ce phénomène ou, au contraire, est-il contre-productif?

Si l'on passe l'éco-anxiété au filtre des approches en communication environnementale, on peut être dubitatif quant à l'impact mobilisateur de sa popularité. Prenons la perspective de Thierry Libaert, par exemple: cet auteur pointe dix erreurs de la communication environnementale telle qu'elle est couramment utilisée (Libaert, 2020). Parmi ces erreurs, il rappelle que l'alerte basée sur la peur est contre-productive, car la peur paralyse et renforce l'inertie, tandis qu'à l'inverse, l'espoir mobilise. Il pointe également l'erreur selon laquelle il faut informer les individus pour qu'ils modifient leur comportement. On pourrait aussi adopter le point de vue singulier qu'adopte l'approche cognitive du langage, tel qu'en rend compte le cognitivo-linguiste George Lakoff, chef de file de la cognition incarnée. On s'intéresse ici moins aux mots en tant que tels mais davantage aux processus cognitifs par lesquels nos cerveaux élaborent de la signification. Ici, les expériences corporelles et pré-langagières sont tenues pour déterminantes. (Lakoff, 2010, 2022; Lakoff & Johnson, 1986; Piroton, 2021, 2022). De ce point de vue, le mot « éco-anxiété » est problématique, non seulement parce qu'il s'inscrit dans une tendance à la psychologisation du social, mais aussi parce qu'il associe préoccupation écologique et angoisse. Ne risque-t-on pas alors d'alimenter la critique polémiste selon laquelle l'écologie serait angoissante et les écologistes créateurs d'anxiété? Les raccourcis sont faciles et le coupable est alors identifié par le mot lui-même: c'est l'écologie le problème! La conclusion serait alors simple: faisons taire les écologistes et arrêtons de parler des questions environnementales! L'anxiété disparaîtrait alors d'elle-même.

Il serait alors peut-être plus judicieux de choisir un autre mot, avec une connotation plus positive et créatrice, pour nommer le phénomène dont il est question ici. Par exemple, il serait possible d'employer l'expression *éco-conscience* pour focaliser sur la dimension de prise de conscience de la situation environnementale. Tout le narratif et les actions associées à ce phénomène se verraient dès lors modifiés. Par exemple, un sondage pourrait avantageusement poser cette question: « Êtes-vous *éco-concerné-e*? ».

Plus globalement, les apports de l'approche cognitive du langage invitent les acteurs et actrices de l'éducation relative à l'environnement à mener une réflexion approfondie sur les mots, et au-delà des mots, sur les cadres de pensée activés par les termes auxquels nous recourons pour nous adresser aux jeunes. On se référera spécifiquement à une interpellation de George Lakoff lui-même, où il souligne l'importance de s'interroger sur les termes avec lesquels nous parlons des questions d'environnement (2010, 2022).

Mais alors, que faire de ce mot? Faut-il l'abandonner? Réenchanter nos imaginaires

ne demande-t-il pas de trouver aussi des mots qui ne portent pas en eux ces germes de démobilitation ? Faut-il mieux circonscrire le mot pour se donner la possibilité de le combiner avec d'autres mots moins problématiques ?

Si ce n'est pas à nous de fournir une réponse unilatérale à ces questionnements, il nous semble indispensables de les soumettre aux éducateurs et éducatrices se forment chez nous pour qu'ils puissent proposer aux jeunes de se positionner également et de se réappropriier les notions qui les définissent pour retrouver de la



EN PRATIQUE

Exemple d'exercice pour questionner le mot éco-anxiété avec son groupe

- ⇒ Forger autant de nouveaux mots que possible à partir d'une liste de préfixes, suffixes et noms d'émotions/ressentis/sentiments. Méthode : les mixer en veillant à leur intelligibilité.
- ⇒ Forger d'autres mots à partir de paires d'opposés, en « fondant » les deux termes de départ l'un dans l'autre.



Exemple de mots créés lors d'une formation Écotopie (février 2023)

Cet exercice est issu de travaux menés autour de l'autodéfense intellectuelle : à partir des développements de la théorie critique ont émergé des propositions qui, dans la lignée de Noam Chomsky, regorgent de propositions d'exercices qui éveillent un rapport critique et politisé au langage et à ses effets. Dans la lignée de ces travaux, le collectif La Fabrique Philosophique a imaginé des exercices qui visent la construction consciente d'un langage qui légitime nos ressentis et rendent dicibles nos idéaux. En se basant sur les moyens que les scientifiques et les philosophes utilisent pour créer de nouveaux concepts, ces exercices proposent de « faire tourner » un peu au hasard les préfixes et les suffixes, de les associer entre eux et à différents termes qui expriment nos réalités, et de sélectionner, parmi les mots ainsi créés, ceux qui font naître en nous les conceptions les plus adéquates à ce que l'on voudrait pouvoir dire. Nous avons adapté deux de ces exercices au champ sémantique de l'éco-anxiété et partant d'un catalogue forcément non-exhaustif de matériaux à souder ensemble.

liberté. L'encadré ci-dessus illustre une manière d'aborder ces questionnements en collectifs.

CONCLUSION

« L'usage du terme [éco-anxiété] révèle plus qu'un accablement ou une apathie, un niveau de conscience. » (Canabate, 2022)

Nous avons proposé avec cet article de politiser les éco-anxiétés au sens de s'appuyer sur l'espace qui leur est donné dans la sphère publique pour encore davantage accompagner le passage du sentiment d'impuissance des jeunes à leur émancipation. Pour ce faire, nous avons commencé par explorer la définition de ce mot en le contextualisant et en le situant (historiquement, disciplinairement, politiquement...) (section 1). Cet exercice a permis d'identifier l'imaginaire et les visions de la société que le mot et ses usages charrient. Cela a également permis de mettre en lumière certains risques de l'émergence du mot, son potentiel démobilisateur notamment s'il renforce une dynamique de pathologisation du social et d'individualisation des responsabilités autour des enjeux environnementaux (section 1.1.). Nous avons également identifié des opportunités associées au développement de ce phénomène : celui d'aborder plus ouvertement les émotions associées à la situation environnementale (section 1.2.). Ensuite, l'éco-anxiété a été abordée sous l'angle pédagogique et à la lumière du concept de transfert de charge (section 2). Une série de questionnements ont été formulés en vue d'outiller et de stimuler la réflexivité des éducateurs, des enseignantes et des parents en vue d'éviter un transfert de charge susceptible d'accroître les éco-anxiétés chez les jeunes. Nous avons ensuite abordé le sentiment d'impuissance associé aux éco-anxiétés, et comment l'apaiser tout en stimulant une perspective émancipatrice (section 3). Pour ce faire, cinq leviers ont été identifiés : vivre des expériences en nature (section 3.1.), stimuler les récits inspirants (section 3.2), donner une place au collectif (section 3.3.), se mettre en action (section 3.4.) et, nourrir une analyse complexe et critique (section 3.5.). Enfin, nous avons questionné le choix de l'expression « éco-anxiété » pour aborder ce phénomène (section 4).

Pour conclure, nous invitons à rester prudent·e dans l'usage du mot « éco-anxiété(s) ». Reconnaissons son pouvoir à faire exister individuellement et collectivement les émotions qui accompagnent les contenus environnementaux, les prises de conscience et les envies d'engagement. Mais éclairons aussi ses zones d'ombre et utilisons-le avec attention pour ne pas s'enfermer dans le travers d'individualiser et de chercher des coupables individuels à l'anxiété. Le but n'est bien sûr pas de pointer du doigt certaines personnes qui seraient coupables de créer des éco-anxiétés par leur approche ou leur mauvaise gestion des émotions. Les éco-

anxiétés révèlent des enjeux colossaux. Il s'agit de voir le problème dans sa dimension complexe et systémique : avec les éco-anxiétés, on aborde l'état du monde et les émotions qui y sont liées, les difficultés de notre société à agir sur elle-même pour se transformer, les émotions et leur pouvoir sur nous tant paralysant que mobilisant, la difficulté des jeunes à se projeter dans un monde qui ne prend pas soin de son habitabilité et dont le futur est imprévisible, l'incertitude... Et en même temps, les éco-anxiétés nous rappellent que l'urgence ne justifie pas tout si en son nom nous démobilisons à coup de discours alarmistes. Saisissons plutôt l'opportunité pour permettre à chacun et chacune de reprendre du pouvoir sur sa situation singulière mais aussi sur les enjeux collectifs.

RÉFÉRENCES

- Becker, E. (1973). *The denial of death*. Free Press.
- Canabate, A. (2020). *Les récits de l'effondrement*. Ministère de la transition écologique.
- Canabate, A. (2021). *L'écologie et la narration du pire : Récits et avenir en tensions* (Utopia).
- Canabate, A. (2022, octobre 13). *L'écoanxiété* [Conférence]. Conseil de développement durable de Bordeaux Métropole, Bordeaux Métropole C2D. www.facebook.com/watch/live/?ref=watch_permalink&v=2189213251276297
- Charbonnier, S. (2013). À quoi reconnaît-on l'émancipation? La familiarité contre le paternalisme. *Tracés. Revue de Sciences humaines*, 25, Article 25. <https://doi.org/10.4000/traces.5818>
- Cravatte, J. (2019). *L'effondrement, parlons-en... Les limites de la collapsologie*. Barricade.
- De Bouver, E. (2015). *L'existential est politique. Enquête sur le renouveau du militantisme : Les cas des simplicitaires et des coaches alternatifs* [UCLouvain]. <https://dial.uclouvain.be/pr/boreal/object/boreal:165589>
- De Bouver, E. (2023). *De l'expérience en nature à l'écocitoyenneté. Recherche-action participative, par et pour les animateurs et animatrices nature*. [Rapport de recherche]. Ecotopie - Laboratoire d'écopédagogie. <https://ecotopie.be/recherche/ecocitoyennete/>
- Dufrasne, M., & Réseau Idée. (2018). *Complexi'clés. Clés pédagogiques vers une pensée complexe en ErE*. SPW.
- Ehrenberg, A. (1998). *Fatigue d'être soi* | Éditions Odile Jacob. Odile Jacob.
- Éon, P. (2009). Éducation à l'environnement: Comment éviter le transfert de charge? *Éducation relative à l'environnement. Regards - Recherches - Réflexions, Volume 8*, Article Volume 8. <https://doi.org/10.4000/ere.1916>
- Fernandez, L. (2024). *L'approche sensible : entre amalgames et nécessité*. Réseau Idée. www.reseau-idee.be/analyse-proche-sensible
- Fougier, E. (2021). Eco-anxiété: Analyse d'une angoisse contemporaine. *Fondation Jean Jaures*. www.jean-jaures.org/publication/eco-anxiete-analyse-dune-angoisse-contemporaine/?post_id=26695&export_pdf=1
- Galand, B. (2020). *Comment prendre en compte les anxiétés dans mes pratiques éducatives?* [Entretien]. www.reseau-idee.be/fr/anxiete-pratiques-peda/temps2
- Genard, J.-L. (2007). Une mutation anthropologique? *La Revue nouvelle*, 10, 54-63.

- Gousse-Lessard, A.-S., & Lebrun-Paré, F. (2022). Regards croisés sur le phénomène « d'éco-anxiété » : Perspectives psychologique, sociale et éducationnelle. *Éducation relative à l'environnement. Regards - recherches - réflexions*, 17(1).
- Heeren, A. (2020). *Comment prendre en compte les anxiétés dans mes pratiques éducatives?* [Entretien]. <https://www.reseau-idee.be/fr/anxiete-pratiques-peda/temps2>
- Heeren, A., Mougouama-Daouda, C., & Contreras, A. (2022). On climate anxiety and the threat it may pose to daily life functioning and adaptation: A study among European and African French-speaking participants. *Climatic change*, 173(1-2), 15.
- Heeren, A. (coord.) (2024) *Éco-anxiété, changement climatique et santé mentale*, Éditions De Boeck.
- Hickman, C., Marks, E., Pihkala, P., Clayton, S., Lewandowski, R. E., Mayall, E. E., Wray, B., Mellor, C., & van Susteren, L. (2021). Climate anxiety in children and young people and their beliefs about government responses to climate change: A global survey. *The Lancet Planetary Health*, 5(12), e863-e873.
- Lakoff, G. (2010). Why it Matters How We Frame the Environment. *Environmental Communication*, 4(1), 70-81. <https://doi.org/10.1080/17524030903529749>
- Lakoff, G. (2022). La façon dont nous « cadrons » l'environnement est importante. Pourquoi!? (Traduction par G. Piroton). *Etopia*. <https://etopia.be/blog/2022/12/27/la-facon-dont-nous-cadrons-lenvironnement-est-importante-pourquoi/>
- Lakoff, G., & Johnson, M. (1986). *Les Métaphores dans la vie quotidienne*. Minuit.
- Lapaige, V. (2020). *Comment prendre en compte les anxiétés dans mes pratiques éducatives?* [Réseau Idée]. www.reseau-idee.be/fr/anxiete-pratiques-peda/temps2
- Lasch, C. (2008). *La Culture du Narcissisme: La vie américaine à un âge de déclin des espérances* (Flammarion).
- Le Goff, J. (2017). Des effets des discours positifs sur les angoisses liées au changement climatique. *Nouvelle revue de psychosociologie*, 24(2), 145-156. <https://doi.org/10.3917/nrp.024.0145>
- Le Goff, J. (2022). *L'éco-anxiété*. Conseil de développement durable de Bordeaux Métropole, Bordeaux Métropole C2D. www.facebook.com/watch/live/?ref=watch_permalink&v=2189213251276297
- Libaert, T. (2020). *Les vents porteurs. Comment mobiliser (enfin) pour la planète*. Le Pommier.
- Luyckx, C. (2015). Ecoféminisme. In *Dictionnaire de la pensée écologique* (p. 313-316). Presses Universitaires de France - PUF.
- Meirieu, P. (2018). *Éducation et émotion(s)* [Entretien]. meirieu.com/ARTICLES/education_et_emotions.pdf
- Moisan, D. (2023). Écooptimistes: Leurs remèdes à l'éco-anxiété. *Reporterre, le média de l'écologie*. <https://reporterre.net/Ecooptimistes-leurs-remedes-a-l-ecoanxiete>
- Nossent, J.-P. (2012). *L'émancipation, entre l'éducation permanente et l'aide sociale*. www.iteco.be/revue-antipodes/Emancipation/L-emancipation-entre-l-education
- Ojala, M. (2015). Young people and global climate change: Emotions, coping, and engagement in everyday life. In *Geographies of Global Issues: Change and Threat* (Ansell, N., Klocker, N., Skelton, T.). Springer.
- Pihkala, P. (2020). Eco-Anxiety and Environmental Education. *Sustainability*, 12(23), Article 23. <https://doi.org/10.3390/su122310149>
- Piroton, G. (2021). *L'éléphant de Lakoff* [Communication politique]. <https://gerardpiroton.be/politique-cerveau-politique/elephant-de-lakoff/>
- Piroton, G. (2022, décembre 7). *Petit Lakoff sans peine*. Mieux parler des enjeux « climat et biodiversité ».

- Rocque, R. (2023, janvier 30). *Comment faire face à l'éco-anxiété en contexte éducatif?* 14ème épisode Cévénol, Institut Agro de Florac. www.youtube.com/watch?v=j-P4_7hsFv4
- Rose, N. (1992). Governing the enterprising self. In *The values of the enterprise culture: The moral debate* (p. 141-164). Routledge.
- Traïni, C. (2009). *Émotions... Mobilisation!* Presses de Sciences Po; Cairn.info. www.cairn.info/emotions-mobilisation--9782724610994.htm

GLOSSAIRE

- **Éducation relative à l'environnement** : L'éducation relative à l'environnement rassemble les éducations par, pour et à propos de l'environnement. Les états membres de l'Unesco l'ont notamment défini comme « un processus dans lequel les individus et la collectivité prennent conscience de leur environnement et acquièrent les connaissances, les valeurs, les compétences, l'expérience et aussi la volonté qui leur permettront d'agir, individuellement et collectivement, pour résoudre les problèmes actuels et futurs de l'environnement » (Tbilissi, 1977).
- **Écopédagogie** : L'écopédagogie, c'est une pédagogie à propos de l'environnement. L'écopédagogue se soucie d'enrichir la relation à l'environnement des personnes ou groupes qu'il accompagne ; iel construit, renforce, questionne, transforme notre lien à l'environnement. La question de l'appropriation des savoirs est au cœur du métier d'écopédagogue. L'écopédagogie valorise toute la palette des stratégies et des méthodes d'apprentissage en éducation relative à l'environnement.
- **Ecoféminisme** : L'écoféminisme est un courant de pensée situé à la croisée des chemins de l'écologie et du féminisme. « Le concept est apparu sous la plume de Françoise d'Eaubonne en 1974, mais c'est dans le milieu anglo-saxon qu'il s'est ensuite principalement développé [...]. Avant d'être un corpus théorique, l'écoféminisme est un mouvement militant qui vise à donner une visibilité à des mouvements écologiques de base portés par des femmes, principalement dans les pays du Sud » (Luyckx, 2015).
- **Transfert de charge** : La notion de transfert de charge vient du philosophe et essayiste Philippe Eon qui utilise ce concept pour interpeller l'éducation relative à l'environnement sur son rôle par rapport aux jeunes : éduquer à l'environnement, cela revient-il « finalement à se débarrasser sur les générations futures des problèmes environnementaux dont nous sommes responsables, [n'est-ce] en réalité qu'un habile transfert de charge consistant à léguer aux jeunes les fameux défis environnementaux que nous sommes incapables d'affronter nous-mêmes ? » (Éon, 2009) Le transfert de charge pose la question du « poids que l'on pose » sur les épaules des plus jeunes (Le Goff, 2022).
- **Récits effondristes** : La notion de récits effondristes ou « récits de l'effondrement » (Canabate, 2020) fait référence aux discours et théories écologistes « [structurés en récits] qui s'appuient sur le postulat d'une catastrophe [ou d'un effondrement généralisé] de plus en plus probable ». Ces récits sont notamment nourris par le courant de « collapsologie » (Néologisme inventé en 2014 par Pablo Servigne et Raphaël Stevens) qui se définit comme l'étude transdisciplinaire de l'effondrement de

la civilisation thermo-industrielle et de ce qui pourrait lui succéder » (Cravatte, 2019).

REMERCIEMENTS

Pour cette étude, nous tenons particulièrement à remercier Alexandre Heeren pour la confiance qu'il a témoigné à Écotopie en publiant ce texte dans l'ouvrage collectif qu'il a coordonné (Heeren, A., *Éco-anxiété, changement climatique et santé mentale*, Octobre 2024, De Boeck, 24) et en valorisant notre travail tout au long de nos collaborations. Merci à Gérard Piroton pour ses réflexions inspirantes sur la communication environnementale et le choix des mots. Merci à Marlène Feyereisen pour avoir donné sens et pertinence au texte par un travail minutieux sur la structure, la cohérence et le style. Merci à Sara Peeters pour ses relectures exigeantes assurant l'ancrage de ce texte en éducation permanente et en écopédagogie. Merci aux participant-es à nos formations et à nos partenaires du secteur de l'éducation relative à l'environnement et du réseau d'écologie sensible pour nos échanges sur ce sujet d'une brûlante actualité.

Nous remercions également l'ensemble des membres de l'équipe pour leurs multiples contributions qui, par leur implication dans la vie de l'équipe, ont participé à façonner le propos de cette étude de diverses manières bien réelles mais qu'il est parfois difficile de nommer. Merci donc aussi à Thibault Durand (formateur), Catherine Eeckhout (formatrice), Louise Sawitkaja (responsable administration et communication) et Lies Vanhauwere (responsable administration et communication).

Écotopie - laboratoire d'écopédagogie, est une association d'éducation permanente composée de formateurs-chercheurs et de formatrices-chercheuses et engagée pour une transformation de la société en s'appuyant sur une éducation relative à l'environnement (ErE).

Analyses et études

Les publications d'Écotopie (analyses, outils, recherches et études) ont pour objectif de susciter la réflexion et le débat, et de soutenir l'action. Cette étude s'inscrit dans la ligne éditoriale d'Écotopie. Par nos publications, nous visons à :

- Politiser les questions environnementales (ou écologiser les questions politiques et sociales),
- Rendre les pédagogies environnementales émancipatrices.

Toutes nos publications sont disponibles gratuitement sur notre site www.ecotopie.be

Nos publications sont le fruit du travail collectif réalisé chez Écotopie et des réflexions issues des échanges avec nos publics et avec les acteurs et actrices de terrain.

Pour citer cette étude

De Bouver, E., Dufrasne, M. et Compère, A. (2024), « Accompagner et penser les "éco-anxiétés". Du sentiment d'impuissance à l'émancipation », in « Études », publications d'Écotopie – laboratoire d'écopédagogie.

Cette étude a été rédigée avec le soutien de Marlène Feyereisen et Sara Peeters.

Editrice responsable : Sara Peeters

Circulation



Les publications d'Écotopie sont en licence Creative Commons CC BY-NC-SA et s'inscrivent donc dans la philosophie des communs. Cette licence permet toute exploitation de l'œuvre (partager, copier, reproduire, distribuer, communiquer, réutiliser, adapter) par tous moyens, sous tous formats. Toutes les exploitations de l'œuvre ou des œuvres dérivées, sauf à des fins commerciales, sont possibles. Cela est possible pour autant que les obligations d'attribution, de non utilisation commerciale et de partage dans les mêmes conditions sont respectées.



Écotopie asbl – laboratoire d'écopédagogie
Rue Fusch 3, 4000 Liège
☎ +32 (0)4 250 95 84
✉ info@ecotopie.be 🌐 www.ecotopie.be
N° d'entreprise : 0445.550.395 – RPM Liège

