

2021

I-CAN GUIDE D'ACTION CLIMATIQUE



**Penser de manière critique,
collaborer durablement
et agir justement**



À PROPOS

L'objectif de ce guide d'action climatique est d'explorer comment nous, en tant qu'éducateurs-trices, pouvons aider les jeunes à penser de manière critique et à répondre positivement à la crise climatique qui est aujourd'hui largement considérée comme l'un des plus grands défis de l'humanité.

Ce guide a été rédigé par les partenaires du projet I-CAN (International Climate Action Network) en réponse au défi climatique dans le contexte de l'enseignement secondaire. Il est destiné aux professeur·e-s et éducateurs-trices (y compris les équipes de direction, les autorités locales et les décideurs politiques) travaillant dans différents domaines d'enseignement pour favoriser les compétences et aptitudes dont les jeunes ont besoin, non pas pour un futur lointain mais pour un monde déjà impacté par le changement climatique.

La partie 1 explore les contenus suivants : nous voulons aider les professeur·e-s à faire du changement climatique un sujet prédominant. Cette partie établit une pensée critique sur la crise climatique et le rôle des écoles et des enseignant·e-s, offrant à la fois des liens théoriques et une cartothèque de ressources sélectionnées.es.

La partie 2 fournit des outils pratiques : les partenaires ont contribué à une gamme de ressources qui vont permettre aux apprenants d'explorer et de comprendre les injustices et les controverses, les dilemmes et les complexités dans un espace sécurisant. Cette gamme de ressources aide à comprendre le changement climatique mais les méthodes peuvent être appliquées à n'importe quel autre sujet.

Des tâches de réflexion parcourent le guide afin de vous permettre de vous approprier le document, de réfléchir aux questions soulevées et d'imaginer comment vous pourriez utiliser le contenu avec vos élèves. En réfléchissant et en nous aidant à recadrer les thèmes et les approches lorsque cela est nécessaire, nous espérons que vous serez en mesure d'utiliser et de partager ce guide dans votre propre cadre éducatif.

Nos remerciements à tous-tes les contributeurs-trices de ce guide et tout particulièrement à Babet Vasvári qui a conçu la plupart des dessins que nous y avons inclus.

Ce guide d'action pour le climat est libre d'utilisation, de partage et d'adaptation sous les termes et conditions de la licence suivante : <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/>



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union

Ce projet a été financé avec le soutien de la Commission Européenne avec le programme Erasmus+ de coopération en matière d'innovation et d'échange de bonnes pratiques, partenariats stratégiques pour l'éducation adulte.

Toutes les publications et communications reflètent seulement les vues des auteurs, et la Commission ne peut être tenue responsable pour toute utilisation de l'information contenue dans ce document.

Numéro de projet : 2020-1-UK01-KA201-079063

TABLE DES MATIÈRES

Introduction

p.3

Glossaire

p.4

Partie 1

Changement climatique tumultueux

p.6

Section 1. L'école du XXI ^e siècle	p.6
Section 2. Le rôle changeant de l'enseignant-e	p.12
Section 3. Naviguer dans la crise climatique	p.17
Section 4. Créer des ports sûrs pour penser de manière critique sur la crise climatique	p.25
Section 5. Changer notre direction	p.30
Section 6. Bibliothèque de ressources	p.37

Partie 2

Outils de navigation

p.42

Section 7. Introduction aux communautés d'enquête	p.42
Section 8. Approches et ressources créatives	p.47
Section 9. La COP26 débarque à l'école	p.53
Section 10. Journal d'Action pour le Climat	p.55

Annexes

p.56

1. Etudes de cas	p.56
------------------------	------

INTRODUCTION

A la fin du XXe siècle, le développement technologique a atteint un niveau jamais égalé, et emportés par cette vague, des changements culturels et sociaux complets ont démarré ou se sont accélérés, transformant radicalement la vie de chacun d'entre nous. La vie sur la planète Terre a changé et peu importe l'endroit où nous vivons et de quel segment de la société nous faisons partie, nous ne pouvons éviter de nous confronter à ces changements.

Des voix puissantes parmi les jeunes activistes dans la lutte contre le changement climatique tels que Greta Thunberg ont apporté une conscience nouvelle sur le climat pour les étudiant-e-s du monde entier. Pour beaucoup de jeunes, comme pour presque 97% des scientifiques du monde, il n'y a aucun doute sur le fait que le changement climatique est une réalité.

Le défi pour les jeunes leaders réside dans les questions qu'ils se posent : « **Que pouvons-nous faire à propos de la crise climatique ?** » et à travers des grèves à l'école sur le climat et de nombreuses autres campagnes, ils crient aux adultes : « **Que faites-vous au sujet de cette crise ?** »

Le projet I-CAN (International Climate Action Network) rassemble des professeur-e-s voulant inciter les jeunes à penser de manière critique sur le changement climatique, collaborer de façon durable et agir avec justesse. En partant du principe qu'il faut agir avec justesse, nous avons fixé un nombre de thèmes clés à travers lesquels les professeur-e-s peuvent inciter les élèves à s'engager de manière critique. Les thèmes peuvent être lus brièvement ou étudiés plus longuement en utilisant les liens fournis.

I-CAN démarre à l'occasion d'une année très significative (2021) alors que le Royaume-Uni et l'Italie co-accueillent la conférence des Parties (COP26) de la convention des Nations-Unies sur le changement climatique à un moment où toutes les nations doivent significativement faire augmenter l'ambition de leurs engagements quant à la réduction des émissions.

Nous avons appelé ce guide « Guide d'action pour le climat » car nous considérons, tout comme l'Accord de Paris sur le climat (2015), que la connaissance des faits ne suffit pas. Les auteur-e-s de cette publication ont établi une approche pédagogique qui introduit les faits du changement climatique pour les élèves, explore toutes les faces du problème et fournit également des opportunités pour lutter contre les injustices mondiales et tenir un rôle actif quant à un futur durable.

Notre plus grande réussite est que ce guide aide à construire de la confiance dans ce que nous, en tant que pédagogues, sommes capables de faire pour soutenir et faciliter la pensée critique et créative de nos jeunes, leur implication dans le débat et la passion pour le changement dans l'engagement citoyen le plus essentiel : l'action pour le climat (Programme de développement des Nations-Unies : SDG 13).

GLOSSAIRE

Définition de la crise climatique et autres mots clés



ADAPTATION

Moyens de réduire notre vulnérabilité face aux effets des nombreux changements négatifs apportés par le changement climatique.

ACTION POUR LE CLIMAT

Intensifier ce que nous faisons, en incluant une conscience grandissante et l'éducation pour réduire les émissions de gaz à effet de serre et pour s'adapter aux impacts du changement climatique que nous connaissons déjà.

CRISE CLIMATIQUE

Le sérieux danger et les dommages causés par le changement climatique et le besoin de mesures spéciales pour fournir une réponse adéquate.

JUSTICE CLIMATIQUE

Impératif de considérer le changement climatique comme une question morale et non purement scientifique : quand les personnes les plus vulnérables à ses impacts – qu'il s'agisse de pays entiers ou simplement de personnes avec les plus faibles moyens pour s'adapter et survivre – sont au cœur de la question.

MONDIALISATION

Le terme « mondialisation » est largement utilisé pour décrire une variété de changements culturels, sociaux et économiques qui ont façonné le monde au cours des cinquante dernières années. Parce que c'est un phénomène complexe et multidimensionnel, la mondialisation a été créditée d'une large gamme d'effets et pouvoirs.

COP26 (Conférence des Parties)

197 pays et l'Union Européenne vont participer à la COP26 en 2021 – la vingt-sixième conférence annuelle des Parties ou signataires du traité des Nations-Unies sur le changement climatique appelée la Convention-cadre des Nations unies sur les changements climatiques (CCNUCC).

GLOSSAIRE

Définition de la crise climatique et autres mots clés

GAZ À EFFET DE SERRE

Un gaz qui contribue aux effets de serre en absorbant la radiation infra-rouge. Le dioxyde de carbone (CO²), le méthane (CH₄) et le protoxyde d'azote (N₂O) sont tous des exemples de gaz à effet de serre.

JUSTICE INTERGÉNÉRATIONNELLE

Considération éthique concernant le changement climatique : comment nous gérons les ressources mondiales de manière à ce que les droits fondamentaux de nos enfants et des enfants de nos enfants ne soient pas oubliés.

ATTÉNUATION

Actions qui s'attaquent aux causes du changement climatique, avec l'intention de le limiter, de le stopper ou de renverser son étendue et son taux sur le long-terme.

NEUTRALITÉ CARBONE

Atteindre un niveau où la quantité de CO₂ absorbée est égale à la quantité émise dans l'atmosphère, les faisant ainsi se compenser par exemple en remplaçant les énergies fossiles par les énergies renouvelables et en utilisant la plantation d'arbres et la capture du carbone pour compenser les gaz à effets de serre persistants.

RESILIENCE

La capacité de nos systèmes environnementaux et sociaux mondiaux d'absorber les stressés causés par le changement climatique pour s'adapter et mieux se préparer aux effets futurs.



PARTIE 1

CHANGEMENT CLIMATIQUE

TUMULTUEUX

La partie 1 de ce guide est destinée à aider les professeurs à faire du changement climatique un sujet prédominant car l'impact du réchauffement climatique devient de plus en plus crucial. La crise climatique soulève des questions complexes à la fois sur notre compréhension du problème et sur la façon dont nous pouvons aider les jeunes à s'engager de manière critique.

Ici, nous explorons tout d'abord le rôle des écoles et des professeur·e·s, avant de nous intéresser à la façon dont nous naviguons dans la complexité avec les jeunes. Chaque section livre des commentaires, des liens théoriques et des activités de réflexion et cette partie se conclut avec une cartothèque des ressources sélectionnées.

Section 1. L'école au XXI^e siècle

Objectif : Réfléchir sur le changement et la continuité pour les écoles du XXI^e siècle

L'école du XXI^e siècle doit présenter aux élèves la mondialisation dans sa totalité, soulignant le fait que nous, en tant que citoyen·ne·s actif·ve·s, pouvons saisir les opportunités offertes par la mondialisation et aider à réduire les effets négatifs de ce processus. L'adaptation au changement mondial requiert à la fois un changement dans le contenu et un renouvellement méthodologique dans les écoles :

- Les programmes scolaires doivent inclure la connaissance et les faits essentiels pour comprendre le monde mondialisé ;
- Une approche nouvelle des méthodologies est inévitable pour que l'école puisse accomplir une de ses fonctions de base efficacement dans les conditions du XXI^e siècle : le transfert de connaissances.

1.1 Les défis mondiaux

L'accès aux bénéfices du changement est inégalitaire, simplement parce que ses préjudices ne nous affectent pas tous dans la même mesure. L'accélération de la mondialisation produit de nouvelles injustices tout en nous donnant les moyens d'agir contre les injustices. Cela fait réfléchir quand on sait que plus de personnes possèdent désormais un appareil mobile qu'ils n'ont accès à l'eau potable. De plus en plus, le changement climatique et la manière dont il affecte disproportionnellement les plus pauvres et les plus vulnérables dans nos propres pays et dans le monde entier, semblent être au cœur de la question (voir aussi la section 3).

La mesure et le rythme des défis mondiaux peuvent paraître accablants, débouchant sur une peur réelle que le monde soit poussé au-delà de ses limites écologiques. La présence de la

menace constante est préjudiciable à notre santé mentale. Les communautés psychiatriques et psychologiques ont nommé ce phénomène d'inquiétude généralisée sur le destin de la Terre : « détresse climatique », « deuil climatique », « anxiété climatique », « éco-anxiété ». Les jeunes peuvent être particulièrement exposés à ce risque mais des sentiments de détresse sont exprimés aussi bien par des scientifiques que par des jeunes et des très jeunes parce que tous et toutes se sont imprégné-e-s de l'ampleur et de la gravité de la dégradation.

COMMENTAIRE : Réfléchir à l'impact des images médiatiques



En raison de leur nature, les médias exagèrent le négatif et font sensation avec des images emblématiques. L'image d'un ours polaire émacié dérivant sur les glaces flottantes est susceptible d'attirer l'attention sur le problème du changement climatique.

Les émotions qu'elle évoque peuvent cependant générer un sentiment d'ennui d'une part à cause de sa répétition, et un sentiment d'anxiété et de détresse d'autre part comme réponse à la peur. Si nous ne cessons de dire que l'humanité court à sa perte alors on transmet le désespoir.

L'anxiété peut provoquer une réponse instinctive pour agir et agir ensemble : Les défis mondiaux peuvent être considérés autrement que comme des menaces, plutôt comme des opportunités. Nous savons que Greta Thunberg nous fournit un modèle fort de citoyen mondial responsable (cela vaut la peine de réfléchir sur l'étendue du message d'une adolescente suédoise qui considère ce phénomène global comme une conséquence de la mondialisation).

Les outils de communication sont essentiels au sein des écoles du XXI^e siècle mais cela ne veut pas dire que notre propre réponse au changement est de se concentrer exclusivement sur l'intégration des technologies d'information. Il s'agit plutôt de se diriger vers la pratique pédagogique. De plus, les méthodes qui n'utilisent pas la technologie (à moins que cela soit vraiment nécessaire) sont de plus en plus importantes, avec des rencontres en face à face et un fort accent sur la communication.

COMMENTAIRE : De la galaxie Gutenberg à la galaxie Google



"Je vous le dis, avec autant de gadgets, nous n'avons aucune chance de survivre."

Comme tous les changements, l'émergence de la société de communication et d'information mondiales a ses gagnant-e-s et ses perdant-e-s. Le changement universel apporté par les nouvelles technologies n'a pas épargné la société d'institution telle que l'école. La technologie d'information, comme le trou noir dessiné et aspiré dans la galaxie Gutenberg, a radicalement changé la vie quotidienne des utilisateurs-trices et opérateurs-trices au sein de l'école.

Cependant, s'adapter au changement n'est pas chose facile. L'école repose toujours sur les fondations établies à l'âge des Lumières il y a plusieurs centaines d'années et lutte visiblement pour rattraper le rythme de ce changement tumultueux.

1.2 Approche pédagogique

Renforcer l'autonomie des jeunes, une question-clé réside dans le fait de savoir jusqu'où les professeur·e-s et les éducateurs·trices peuvent assurer aux nouvelles générations de ne pas considérer leur futur comme désespérant.



On a pu noter à travers l'émergence des grèves sur le changement climatique que dans le monde, beaucoup de jeunes « sont profondément concerné·e-s par la crise climatique. » (Education : changement climatique 2021). Beaucoup de jeunes deviennent de plus en plus passionné·e-s par le sujet et ressentent de la frustration et même une colère grandissante face au manque d'action qui caractérise les anciennes générations et les politicien·nes. Les professeur·e-s peuvent armer les jeunes avec la connaissance et leur permettre de retrouver l'autonomie pour s'introduire dans le monde, agir sur le changement climatique et protéger la nature.

Par où commencer : Beaucoup d'organisations au Royaume-Uni, et dans d'autres pays produisent des documents et ressources éducatif·ve-s pour soutenir les éducateurs·trices dans leur enseignement et pour encourager l'action pour le climat dans l'institution de l'école. Cela devient plus largement connu sous le nom des quatre « C » : cursus, campus, communauté et culture. Souvent, les ressources factuelles sont facilement accessibles depuis les sources de chacun des quatre « C ». Toutefois, il peut être difficile de savoir par où commencer sans conseil ni méthode pour les utiliser de manière sûre et efficace. Les professeur·e-s peuvent être intéressé·e-s pour aborder ces questions de manière à autonomiser les jeunes et à leur donner les compétences et les outils pour aborder les défis du changement climatique d'une manière avant-gardiste. D'après le Guide Oxfam sur les questions controversées sur l'enseignement (2018).

« A cette époque aussi divisée et polarisée, le besoin des jeunes de se sentir en confiance pour s'attaquer à des questions controversées est plus que jamais pressant. Les avancées technologiques et la montée en puissance des réseaux sociaux signifient qu'il est plus important que jamais pour les jeunes de penser de manière critique pour devenir de vrais citoyen·ne-s mondiaux·ales. »

Que signifie l'action pour le climat L'approche pédagogique que nous représentons reconnaît notre besoin de comprendre le contexte social et politique toujours changeant à l'intérieur duquel nous vivons. Elle reconnaît également qu'il peut y avoir des contraintes externes à ce que les professeurs peuvent faire ou peuvent dire sur les questions telles que le changement climatique et qui peuvent alors limiter le travail fait à l'école. L'action pour le climat, comme notifié dans ce guide, ne fait pas campagne dans un sens politique. Il se concentre plutôt sur la part éducative et la responsabilité, en s'assurant que les discussions autour du changement climatique et leurs perspectives soient intégrées

dans l'enseignement. Les campagnes menées par des étudiant·e·s telles que « Teach the future » (Enseigner le Futur) militent pour l'intégration de l'éducation au changement climatique dans les programmes scolaires. Un élève de 11 ans au Royaume-Uni a déclaré :

“ **Pourquoi n'apprenons-nous pas le changement climatique dans toutes les matières et ne parlons-nous pas de ce que nous pouvons faire pour agir ?** ”

Selon nous, cela signifie :

- **Encourager la réflexion critique et ouverte** chez les étudiant·e·s quand ils-elles abordent des sujets complexes et controversés ;
- Trouver toutes les opportunités pour **partager des bonnes pratiques** et des connaissances, établir une programmation commune et prendre des mesures efficaces ;
- soutenir les jeunes pour qu'ils-elles envisagent de **répondre positivement et justement** (fig. 1) de façon individuelle et collectivement en réagissant aux côtés de la population de façon plus large.

fig.1 Répondre positivement et justement

Il peut y avoir des solutions offertes par les nouvelles technologies

Il y aura un tas de perspectives différentes à étudier

A travers nos propres actions, nous pouvons mobiliser les autres pour agir collectivement

D'autres futurs sont possibles

Nous sommes tous une part de la solution et nous pouvons agir maintenant



Vos réflexions

Ce qui a changé et ce qui est resté constant dans l'enseignement ?

Jusqu'au XXI^e siècle, beaucoup d'éléments du processus d'enseignement ont été modifiés, certains ont énormément changé et d'autres encore sont restés constants.

Exercice (10 minutes):

1. Prenez quelques minutes pour réfléchir à vos propres activités et à votre expérience en tant qu'enseignant-e, vous pouvez également repenser à quand vous étiez étudiant-e ;
2. Faites deux colonnes et écrivez dans l'une les changements les plus significatifs dans votre vie à l'école et dans l'autre ce qui est resté constant dans l'enseignement des jeunes ;
3. Comparez vos réflexions avec nos idées ci-dessous et voyez s'il y en a que vous aimeriez inclure ou si au contraire vous n'êtes pas d'accord avec certaines d'entre elles.

LES CHANGEMENTS LES PLUS SIGNIFICATIFS

LES ÉLÉMENTS LES PLUS CONSTANTS

Nos idées sur ce qui a changé et sur ce qui est resté constant dans l'enseignement.

LES CHANGEMENTS LES PLUS SIGNIFICATIFS

- La proportion entre la communication personnelle et virtuelle ;
- La fréquence du feedback ;
- Le disponibilité de l'information, des opportunités et l'exposition à des ressources non-vérifiées ;
- L'habitude d'utiliser des écrans ;
- Les stratégies cognitives pour le traitement de l'information ;
- Les compétences dans l'utilisation d'appareils ;
- Le contenu, la forme, la quantité et la disponibilité des expériences interculturelles ;
- Les facteurs influençant le développement de l'image de soi, la quantité d'identités sélectionnables.

LES ÉLÉMENTS LES PLUS CONSTANTS

- Le besoin d'amour de soi ;
- Le besoin de feedback ;
- Le besoin d'information ;
- Le besoin de relations sociales ;
- L'appartenance à un groupe ;
- La soif de connaissance ;
- Le besoin d'expériences interculturelles ;
- Le besoin d'avoir sa propre identité et une image de soi stable.

Section 2. Le rôle changeant de l'enseignant·e

Objectif : Réfléchir à l'implication d'éléments changeants et constants pour l'identité des enseignant·e-s, leurs rôles et leurs méthodologies.

Dans l'école du XXI^e siècle, la connaissance des professeur·e-s est réévaluée et le rôle du transfert de connaissance frontal diminue. L'enseignant·e n'est plus en mesure de rester debout devant la classe en tant que source unique et incontestable de connaissance, puisque chaque étudiant a dans sa poche un appareil qui lui fournit un accès à une quantité d'informations quasi illimitée.

Cependant, cela ne minimise pas le rôle de l'enseignant·e dans le processus d'enseignement mais le réévalue. Un·e bon·ne enseignant·e ne possède pas seulement la connaissance elle-même, mais est surtout capable d'enseigner comment interpréter, appliquer et systématiser cette information.

2.1 Explorer l'identité de l'enseignant·e et ses valeurs

L'identité de l'enseignant·e et ses valeurs personnelles : Il est important de reconnaître que tou·te·s les enseignant·e-s développent une « identité d'enseignant·e » tout au long de leur carrière en tant qu'éducateurs·trices. Cela peut se traduire par un mélange entre leurs propres expériences, leurs croyances politiques et personnelles et des idées plus philosophiques sur la manière dont ils perçoivent leur rôle. Comme en témoigne la recherche menée par Rushton et Reiss (2020), l'identité de l'enseignant·e est souvent partagée au sein d'un groupe d'enseignant·e-s, comme ici au travers de l'exemple de futurs professeur·e-s de Géographie.



L'identité de l'enseignant·e et le changement climatique : En se basant sur leur travail sur le système éducatif au Royaume-Uni, Glackin et King (2020) ont déclaré :

“ Là où l'environnement est présent, l'attention est portée soit sur « l'éducation à » ou « l'éducation dans l'environnement » plutôt que sur une approche globale qui inclut l'éducation pour l'environnement. ”

Cela peut être problématique car, bien qu'il y ait un consensus scientifique écrasant sur la réalité du changement climatique anthropique, en Angleterre comme dans d'autres pays européens, l'éducation au changement climatique reste secondaire. L'identité de l'enseignant·e influencera une approche individuelle de son travail sur le changement climatique : le débat sur les défis de la durabilité et l'impact du changement climatique intéressent inévitablement certain·e-s enseignant·e-s plus que d'autres. Certain·e-s peuvent par exemple, être convaincus que l'éducation au changement climatique à l'école relève uniquement des matières scientifiques.

Cependant, beaucoup considèrent qu'il est essentiel de développer la pensée critique des jeunes, et en allant plus loin, beaucoup pourraient vouloir permettre aux jeunes d'apporter des changements dans leurs vies et leurs communautés. Parfois, cela pourrait être en désaccord avec la mission et le positionnement stratégique de leur école. Dans beaucoup de pays, la priorité est donnée à la réussite aux examens et se réduit à l'atteinte des objectifs du programme ce qui restreint considérablement le temps et l'énergie restants pour d'autres priorités éducatives et sociétales.

Quelle est mon identité d'enseignant·e et quelles sont mes valeurs ?

Les enseignant·e-s engagé·e-s dans le projet I-CAN peuvent trouver utile d'arrêter et de se questionner sur leur « identité d'enseignant·e » et sur la façon dont cette identité correspond à l'éducation au changement climatique (voir l'exercice de réflexion à la fin de cette section). Etant donné que ce projet est mené dans des écoles, il est aussi important de comprendre les obstacles et d'être capable de les surmonter de façon positive et pro-active, comme cela est détaillé dans la Section 4.

RECHERCHE : L'identité de l'enseignant·e

Une recherche menée par Elisabeth Rushton (2021) - qui dispense un cours à destination de futur·e-s enseignant·e-s au King's College de Londres - met en lumière le développement de l'identité de l'enseignant·e chez des étudiants en géographie. Ces étudiants sont initiés et sensibilisés à « l'éthique de la justice environnementale » qui « fournit aux enseignant·e-s la liberté d'utiliser leurs propres compétences, formation et éducation pour bien réfléchir à ce qui importe dans la vie des enfants à qui ils-elles enseignent. »

Une des étudiantes de cette recherche a évoqué la « charge émotionnelle » éprouvée dans le cadre de l'Education au Développement Durable et la pression qu'elle s'inflige à elle-même pour « s'assurer qu'elle procure un espace suffisamment sécurisant et ouvert dans sa classe où les étudiants peuvent poser des questions et partager leurs opinions et réponses aux sujets difficiles en lien avec l'Education à l'Environnement, dont la migration et l'utilisation des ressources. » Cependant, une fois en poste dans leur école, les enseignant·e-s ont souvent l'impression qu'en dépit de leur motivation et de leur enthousiasme, ils-elles rencontrent des obstacles qui impactent la réussite de leur enseignement sur le changement climatique.

2.2 Explorer les rôles de l'enseignant·e

L'enseignant·e comme facilitateur·trice : L'attention de la génération digitale est moins concentrée sur les explications verbales et les outils d'illustration traditionnels. Enseigner à des jeunes largement habitué·e-s à une culture visuelle, à des changements fréquents de stimuli et à une communication permanente est un défi méthodologique pour les enseignant·e-s. De nouvelles méthodes sont nécessaires dans lesquelles les activités des élèves sont au centre de l'attention et où les enseignant·e-s facilitent le processus d'enseignement en se basant sur l'action commune. Le rôle de l'enseignant·e comme leader et facilitateur·trice demeure, mais les **élèves ont un rôle plus grand dans le processus d'enseignement qu'auparavant**, car l'un des buts les plus importants de l'éducation est d'enseigner l'approche critique et la capacité à s'auto-évaluer.

L'enseignant-e comme partenaire :

L'enseignant-e doit aider ses élèves à comprendre et évaluer le processus d'enseignement. Quelles erreurs ont-ils-elles faites, où se sont-ils-elles trompé-e-s, comment ont-ils-elles accompli leurs tâches ? Quels sont les effets à court et long-terme du processus, quelles sont les leçons apprises ? Un tel feedback externe est peut-être même plus nécessaire pour les étudiants qu'auparavant. Prensky (2010) appelle ce type d'enseignant-e qui aide et guide ses élèves sans les contraindre « la pédagogie du partenariat. » La connaissance gagnée est le résultat d'un **processus dans lequel l'enseignant-e et l'élève apprennent et se développent tous-tes les deux** car l'un des buts les plus importants de l'éducation est d'enseigner l'approche critique et la capacité à s'auto-évaluer



"Facilitateur - Modèle - Partenaire - Apprenant ?"

L'enseignant-e comme apprenant-e (compétences digitales et sociales) : L'école d'aujourd'hui est fréquentée par une génération numérique (Prensky, 2001). Les élèves qui évoluent au milieu des outils numériques depuis leur naissance, utilisent et gèrent ces appareils sans aucun problème. Au contraire, les éducateurs-trices sont des immigrants numériques qui ont pour la plupart découvert le monde des outils numériques à l'âge adulte. Par conséquent, l'enseignant-e a parfois besoin de l'aide de ses élèves dans une situation pédagogique, par exemple, quand il-elle utilise certains outils ou applications. Les rôles de « l'enseignant-e » et de « l'apprenant » sont parfois interchangeables. Les élèves peuvent être numériquement supérieurs à leurs enseignants et pour accepter cela, les deux parties doivent faire preuve de tolérance et d'adaptabilité.

L'enseignant-e comme modèle : Les élèves, qui sont généralement plus à l'aise dans l'espace numérique que leurs enseignants, peuvent perdre confiance lorsqu'ils se trouvent dans l'espace social. Il semble qu'aujourd'hui, les jeunes ne disposent pas des bonnes stratégies pour faire face aux tensions et problèmes qui surviennent dans les situations sociales de la vie réelle. Lorsqu'ils-elles sont confrontés à un problème ou à une tâche dans un groupe, ils-elles se sentent anxieux-ses et désarmés-e-s. Pour soutenir la coopération, nous avons besoin de développer activement les compétences sociales des élèves et leurs attitudes vis-à-vis des relations interpersonnelles, souvent à travers notre propre modélisation des comportements. Développer les aptitudes sociales des élèves est une priorité pour l'école du XXI^e siècle.

COMMENTAIRE : Des pédagogies changeantes

Les meilleures pratiques pédagogiques, les outils didactiques et éléments de motivation qui ont bien fonctionné pour les générations précédentes, comme par exemple lorsque l'enseignant-e était l'unique créateur-trice et transmetteur-trice de savoir, ont moins d'impact sur les élèves du XXI^e siècle. La communauté éducative (société pédagogique) s'adapte à cette nouvelle situation pour fournir professionnellement des réponses sûres et efficaces à ces nouveaux

défis et développer chez les jeunes des compétences sociales et de pensée critique. En lien avec l'engagement des étudiant-e-s dans la lutte contre le changement climatique, il est important de reconnaître le besoin de nouvelles méthodologies qui promeuvent l'apprentissage collaboratif et développent des compétences pour le XXI^e siècle.

2.3 Développer des compétences sociales et une pensée critique

Le dialogue comme compétence sociale clé : Nous avons vu que la génération numérique ne semble pas plus mature dans la sphère sociale que la génération adulte d'aujourd'hui. Cependant, on peut se demander si les interactions et formes de communication qui se font de plus en plus de manière digitale donnent aux élèves suffisamment d'opportunités pour développer correctement leurs compétences sociales, maîtriser les règles du vivre ensemble dans un monde déconnecté et trouver des moyens constructifs de résoudre des problèmes sociaux et des conflits. Dans la seconde partie de ce guide, la méthode de la « Communauté d'enquête » est présentée en détail. Cette méthode basée sur le dialogue est un moyen de développer les compétences sociales et la pensée critique dans le même temps.



La pensée critique : Comme mentionné précédemment, le rôle de l'enseignant-e comme médiateur·trice de la connaissance à l'ère du numérique est quelque peu relégué au second plan. L'information ne provient plus seulement de l'enseignant-e mais également de diverses sources facilement accessibles. Par conséquent, il est extrêmement important que les enseignant-e-s aident leurs élèves à se confronter au flux continu d'information. Qu'est-ce qui est réel et utile, qu'est-ce qui ne l'est pas ? Quelle information est incorrecte ou délibérément mensongère ? Il est par conséquent essentiel d'enseigner aux enfants l'utilisation critique des ressources. Attirez leur attention sur la différence entre la source originale et l'interprétation. Demandez-leur : est-ce que je peux juger quelque chose si je dispose simplement d'une information interprétée par une autre personne ? De plus, même si une source originale est disponible, quelles conclusions peut-on en tirer ? (voir Section 6 ci-dessous)

Vos réflexions

1. Identité du professeur et apport de changement dans la société

Les enseignant·e·s engagé·e·s dans le projet I-CAN peuvent trouver utile de s'arrêter et de s'interroger sur leur identité en tant qu'enseignant·e et sur la façon dont cette identité correspond à l'éducation changement climatique. Réfléchissez aux raisons qui vous ont motivé·e à devenir enseignant·e et à celles qui vous poussent à poursuivre dans ce rôle.

Exercice (10 minutes):

1. Quelles sont les valeurs phares qui soutiennent votre travail en tant qu'enseignant·e ?
2. Jusqu'où le travail que vous faites (autour de la durabilité) reflète vos valeurs et vos idées ?

Maintenant écrivez quelques lignes sur la façon dont vous voyez votre identité en tant qu'enseignant·e.

2. Que signifie être un·e enseignant·e adaptatif·ve ?

Il n'y a pas d'indication sur le fait que la vitesse du changement dans le monde va cesser de croître. Nous avons différentes stratégies pour répondre à cela, mais la capacité à s'adapter est essentielle à la fois dans notre vie privée et au travail.

Exercice (10 minutes):

1. Immédiatement après avoir lu la liste des caractéristiques ci-dessous (vous pouvez ajouter les vôtres), notez ce que vous pensez être les enjeux à être un·e enseignant·e « adaptatif·ve »
2. De par votre expérience, pensez à un exemple d'un moment où cela a le mieux fonctionné ;
3. Où pensez-vous qu'il y ait plus d'opportunités/où pouvez-vous laisser de la place dans votre enseignement pour une approche plus « adaptative » ?

Un·e enseignant·e adaptatif·ve qui s'adapte à chaque situation doit avoir les particularités suivantes :

- Ose faire des erreurs ;
- Voit les changements comme des défis ;
- N'a pas peur du succès des enfants ;
- Ose poser des questions à ses collègues ;
- Apprend de nouvelles choses avec les enfants ;
- Ne veut pas être parfait ;
- N'a pas honte quand il·elle ne sait pas quelque chose ;
- Laisse les enfants s'enseigner des choses entre eux ;
- Aborde des sujets qui intéressent les enfants aujourd'hui.

Section 3. Naviguer dans la crise climatique

Objectif : explorer les différentes perspectives de la crise climatique mondiale

Le changement climatique est un phénomène global sujet à un débat profond dans une grande variété d'espaces publics, du plan scientifique à celui des tabloïds. Dans le même temps, nous sommes tous en contact direct avec les phénomènes météorologiques et pouvons nous documenter quotidiennement sur le processus de grande ampleur que représente changement climatique à travers le monde, de la dévastation engendrée par les événements météorologiques de plus en plus fréquents et extrêmes, à la hausse du niveau de la mer provoquée par la fonte de la banquise. Les jeunes recherchent l'inspiration et les conseils de dirigeants de confiance et l'école est souvent leur première source d'information et de soutien dans l'exploration de ces problèmes complexes.

3.1 La complexité de la crise climatique mondiale

Assumer la responsabilité de la crise climatique : Une des principales difficultés avec la crise climatique est de savoir à qui attribuer la responsabilité : qui est responsable des taux actuels d'émissions de carbone qui ne cessent de croître ? Des arguments au sujet de la responsabilité historique des pays industrialisés et leur devoir de payer pour ses effets, ont entravé les progrès sur la convention-cadre des Nations-Unies sur les changements climatiques pendant plus de deux décennies. En effet, les pays industrialisés ont été liés par le protocole de Kyoto pour réduire leurs émissions et fournir des financements pour limiter ou atténuer le changement climatique.

COMMENTAIRE : Qui est responsable de cette crise ?

Les entreprises de combustibles fossiles ? Plus de 80% de toute notre énergie vient des combustibles fossiles. Depuis 2000, 70% des émissions mondiales sont issues de 100 producteurs de combustibles fossiles. On estime que 3,8 trillions de dollars ont été investis par les 60 principales banques mondiales d'entreprises de charbon, de pétrole et de gaz depuis l'Accord de Paris de 2015.

Les pays riches ? Un quart des émissions depuis la Révolution Industrielle vient des Etats-Unis. L'empreinte carbone annuelle moyenne d'un australien est de 17 tonnes quand la moyenne globale en 2019 était de 4,9 tonnes (lien EC Joint Research Centre, section 6). Les dix plus grands émetteurs contribuent à 68% des émissions. Les pays en développement font face à une crise dont ils ne sont quasiment pas responsables.

Les personnes riches ? Seulement 7% de la population du monde (environ 500 millions de personnes) sont responsables de 50% de toutes les émissions de gaz à effet de serre dans le monde. Les 10% les plus riches consomment environ 20 fois plus d'énergie que les 10% les plus pauvres.

Les politiciens ? Les gouvernements connaissent les effets dévastateurs du réchauffement climatique depuis des décennies mais n'ont pas lutté efficacement contre le problème. Beaucoup soutiennent aujourd'hui encore des économies à haute émission de carbone.

Nous tous ? La quantité d'énergie que nous utilisons augmente à une vitesse plus rapide chaque année. Cela signifie que nos modes de vie et choix quotidiens contribuent directement à l'augmentation des émissions de gaz à effet de serre.

ICN 2021, COP26 Classroom Resource: The Climate Crisis (Section 9)

Chacun doit contribuer à réduire les émissions de carbone : Les énergies fossiles ont permis le développement économique et nourrissent une grande partie de nos vies. L'accord historique de Paris conclu par des leaders mondiaux en 2015 à la conférence des parties des Nations-Unies (COP21) a représenté la détermination du monde à séparer la croissance économique globale de la croissance des gaz à effet de serre. En soumettant leurs propres « Contributions déterminées au niveau national », toutes les nations ont pu le signer.

Cependant, même en 2015, il était déjà clair que ces cibles nationales ne parviendraient pas à limiter la hausse des températures à 2°C, même si elles étaient immédiatement appliquées. La COP26, repoussée depuis 2020 en raison de la pandémie de COVID, est cruciale car elle est la première des cycles de cinq ans mis en place pour que les nations puissent rendre des comptes et revoir leurs engagements à la hausse. Christiana Figueres, architecte de l'accord de Paris a décrit cette sombre réalité (Figueres et Rivett-Carnac 2020, p.8) :

“ Nous sommes dans la décennie critique. Il n'y a aucune exagération à dire que ce que nous faisons concernant la réduction des émissions d'ici à 2030 déterminera la qualité de la vie humaine sur cette planète pour des centaines d'années à venir, sinon plus. Si nous ne divisons pas par deux nos émissions d'ici à 2030, il est très peu probable que nous divisons par deux les émissions chaque décennie jusqu'à ce que nous atteignons la neutralité carbone d'ici à 2050. C'est notre ultime limite. Nous ne pouvons la dépasser.”

Carte postale de Paris 2015

L'accord de Paris est un traité historique signé à la COP21 en 2015 par 197 pays.

OBJECTIFS :

- Les hausses globales de la température doivent rester en-dessous de 2°C
- Objectif de maintenir la hausse à 1.5°C au-dessus des niveaux préindustriels
- Les pays travaillent pour une neutralité des émissions de gaz à effet de serre d'ici à 2050

OBLIGATIONS :

- Tous les pays doivent faire un rapport tous les ans
- Des objectifs plus ambitieux sont fixés tous les 5 ans
- La COP26 en 2021 est une conférence mondiale cruciale pour l'ambition mondiale



Pour : Nous tous

A : tous les pays

Une seule planète

Justice climatique : des inégalités entre les pays Les impacts du changement climatique sont une question de vie ou de mort pour beaucoup de personnes mais chaque pays ou chaque groupe au sein des pays ne fait pas face aux mêmes risques. Lorsque ICN s'est interrogé dans un sondage d'action pour le climat (Interclimate Trust, 2020) sur les différences entre nos réponses à la pandémie de Covid et à la crise climatique, un étudiant britannique a répondu que nous sommes souvent si occupés par nos propres vies que nous ne regardons pas ce qui se passe autour de nous.



Puisque les pays qui créent la plupart d'émissions de carbone sont plus riches, ce sont les pays qui ont le plus d'argent pour permettre d'empêcher le changement climatique. Cependant, dans ces pays, les effets du changement climatique ne sont pas aussi évidents que dans les pays plus pauvres en Afrique ou en Asie du sud qui souffrent de sécheresses et d'inondations et où des gens meurent à cause du changement climatique."

On estime qu'en 2019, 24 millions de personnes à travers le monde ont dû se déplacer en raison de catastrophes climatiques comme des incendies, des inondations et des ouragans (Brookings, 2019). Les pays situés à basse altitude tels que le Bangladesh risquent de fortes inondations avec la hausse du niveau des mers et certains Etats comme les Maldives pourraient complètement disparaître. D'autres nations vulnérables comme la Barbade font face à des événements climatiques toujours plus intenses. Ces pays ont pu gagner en puissance aux Nations-Unies en se regroupant pour constituer le groupe de la vulnérabilité climatique et rappeler régulièrement au monde entier qu'il a l'obligation morale d'agir.

Justice climatique : des inégalités au sein des pays Ce sont les personnes et les communautés les plus pauvres et les moins favorisées qui sont les moins équipées pour s'adapter aux réalités du changement climatique. Les groupes les plus vulnérables n'ont souvent pas vraiment le choix de l'endroit où ils vivent et de la façon dont ils peuvent gérer les soucis quotidiens. Après avoir prouvé que le décès d'une petite fille de 9 ans à Londres en 2013 avait été déclenché par la pollution de l'air, ses amis ont lancé la campagne "Etouffée". Ils ont fait campagne en utilisant des études (Environmental Defense Fund, mars 2021) montrant que les personnes de couleur sont davantage susceptibles de vivre dans des zones où le niveau de pollution de l'air est au-dessus du seuil légal et que les personnes vivant dans les zones défavorisées de Londres ont six fois plus de chance de vivre dans des zones fortement polluées.

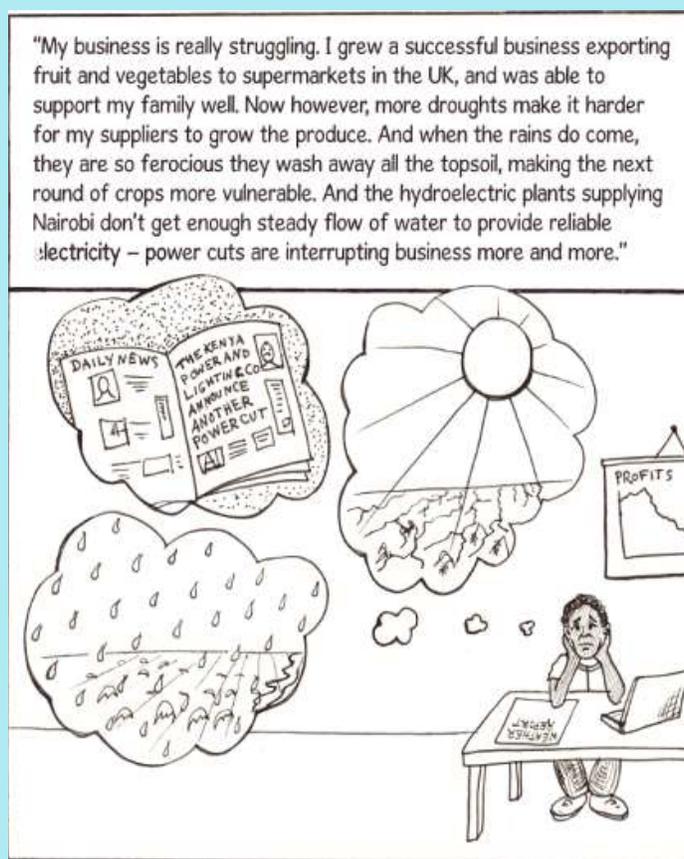
Pour les familles du monde entier dont les foyers et les moyens de subsistance, l'environnement et les modes de vie sont déjà affectés par le changement climatique, l'inquiétude est grande. Environ un demi-milliard d'enfants vivent dans des zones à haut risque d'inondation. Près de 160 millions d'enfants vivent dans des zones à haut ou très haut risque de sécheresse (UNICEF, 2019). Les femmes et les filles portent un lourd fardeau à travers le monde en raison de leur rôle au sein de la famille comme collecter de l'eau ou cultiver la nourriture.

Un des **trois piliers principaux** de la Conférence des Nations-Unies sur les changements climatiques, COP26 (accueillie conjointement par le Royaume-Uni et l'Italie - jeunesse) est l'**Adaptation et la Résilience**. Il y a une reconnaissance du rôle essentiel des femmes, des jeunes, et des populations autochtones, accentuant leur pouvoir d'action à l'échelle locale. On sait également que l'échelle de l'urgence et l'aggravation des inégalités signifient que "l'adaptation est centrale à leur propre survie" (COP26 au Royaume-Uni, le 31 mars). Il est cependant reconnu que cela ne s'est pas vraiment traduit en un pouvoir plus important pour les groupes les plus vulnérables.

COMMENTAIRE : Justice Climatique

Mary Robinson, lors de son intervention au forum économique mondial (2015), a déclaré que la justice climatique était un débat en deux parties : tout d'abord, il s'agit de nous forcer à **comprendre ce à quoi les personnes et communautés en première ligne du changement climatique sont confrontées** et à y répondre rapidement en réduisant les émissions ; et en même temps, veiller à ce que notre transition vers la **neutralité carbone permette malgré tout de nous développer**.

A l'occasion du cinquième anniversaire de l'accord de Paris, Mia Mottley, première ministre de la Barbade a indiqué que le mantra à l'époque était "1,5 pour rester vivant" et qu'elle regrettait maintenant qu'il ait été de courte durée. La première ministre a déclaré qu'elle **aimerait croire que les principaux émetteurs mondiaux « ne soient pas capables d'aller jusqu'à ce qui se rapprocherait d'un génocide climatique »** mais que nous devons agir ensemble sur la responsabilité que la crise climatique impose à toutes les nations (Sommet sur l'Ambition Climatique, 2020)



3.2 Des perspectives multiples

Justice intergénérationnelle : et notre avenir ? Nous avons tous en tête un exemple de problématique sociale à laquelle nous avons été confronté-e plus jeune et qui nous a rempli d'un profond sentiment d'injustice. L'activiste suédoise Greta Thunberg, décrite politiquement et socialement comme la personnalité la plus admirable et la plus reconnaissable du mouvement international contre le changement climatique (Haynes, 2019), a incité les jeunes du monde entier à organiser leurs propres grèves pour le climat et inspiré leur activisme. Le message accablant des jeunes est que la crise climatique est une profonde injustice qui leur vole leur avenir.

Les droits des jeunes : A l'échelle locale, l'engagement des jeunes a contribué à pousser la question climatique au premier rang, y compris dans les prises de décisions locales (voir l'annexe I). Des groupes de jeunes à travers le monde mènent également des actions litigieuses contre leurs gouvernements et les entreprises. En effet, la loi est de plus en plus utilisée dans une quête de justice et pour répondre à la frustration face à la lenteur du changement. (London School of Economics, 2020).



En **Colombie**, 26 jeunes ont fait valoir leur cause, *Génération future vs Ministère de l'environnement et Autres* pour imposer des droits fondamentaux à un environnement sain, sous la menace du changement climatique et de la déforestation (National Geographic, 2019).



Suite à de violents feux de forêt dévastateurs au **Portugal**, six jeunes ont porté pour la première fois une affaire climatique à la Cour européenne des droits de l'Homme à Strasbourg exigeant, en septembre 2020, que 33 pays assurent une action d'urgence (Youth for Climate Justice, 2021).



Au **Royaume-Uni**, une autre affaire impliquant une jeune militante pour la protection du climat, Mikaela Loach, visait à assurer que le soutien du gouvernement aux sociétés de combustibles fossiles soit révélé au public (Paid to Pollute, 2021).

COMMENTAIRE : Agir sur la justice intergénérationnelle

Dans l'UNICEF-IRC, Schuppert (2012) du Centre pour l'Ethique de l'université de Zurich, indique qu'il y a des questions particulièrement pressantes soulevées par la justice intergénérationnelle et le changement climatique :

- "Quels risques les générations actuelles ont-elles le droit d'imposer aux générations futures et comment les ressources naturelles disponibles peuvent être utilisées sans menacer le fonctionnement durable des écosystèmes de la planète."
- "Comment équilibrer les revendications de ceux qui vivent aujourd'hui et les revendications des générations futures. "
- "Sans normes contraignantes ni gouvernance internationale à plusieurs niveaux, les pratiques existantes dans l'utilisation des ressources et les effets du changement climatique menacent à la fois la durabilité environnementale et les droits fondamentaux des populations actuelles et futures."



"Réveillez-vous ! Il est trop tard pour sauver la planète."

La justice intergénérationnelle a commencé à atteindre les décideurs politiques. Le gouvernement gallois a été le premier au monde à reconnaître officiellement cette obligation morale au travers une loi pour le bien-être des générations futures (Well-being of Future Generations (Wales) Act, 2015). Le commissaire des générations futures est chargé de surveiller comment les organismes publics atteignent sept objectifs de bien-être, et comment la loi impacte les décisions allant des nouvelles grandes orientations aux projets locaux.

Est-ce que tout le monde pense qu'il s'agit d'ores et déjà d'un sujet important ? Pour beaucoup de personnes vivant dans des pays qui ne semblent pas affectés par le changement climatique, la problématique semble éloignée, exagérée et représentant "un problème futur". Les conséquences d'une telle considération constituent le paradoxe de Giddens (Giddens, 2017). Le changement climatique est alors considéré comme trop lointain et trop abstrait pour que l'on s'en préoccupe. Malheureusement, lorsque les problèmes seront devenus visibles et affecteront nos vies de manière significative, il sera trop tard pour agir.

COMMENTAIRE : Conceptualiser le changement climatique

"En tant qu'êtres humains, nous sommes très mauvais dans la conceptualisation de sujets abstraits tels que "le changement climatique". Bien que des changements dans notre environnement aient lieu tout autour de nous, il est facile de négliger les effets et de les justifier dans les pays occidentaux.

Nous avons oublié comment prêter attention à notre environnement naturel et avons perdu le contact avec lui. Les gens se sentent impuissants pour mener des changements eux-mêmes, et ainsi ils choisissent, consciemment ou inconsciemment, d'ignorer comment leurs actions peuvent contribuer au changement.

Le changement climatique, bien qu'il nécessite d'être considéré de la même manière [que la pandémie de COVID], n'a pas été en mesure de forcer les personnes à se demander ce qu'il y a de plus important et ce qu'elles sont prêtes à abandonner. » Etudiant britannique (ICN Climate Action Survey, 2020)



Est-ce que tout le monde approuve ? La crise climatique peut sembler évidente et accablante d'un point de vue politique mais elle est pourtant hautement contestée à travers d'autres. Le mouvement populiste a été ouvertement hostile dans son opposition à la science climatique, aux changements structurels qui ont lieu et à l'establishment qui est perçu comme représentant des valeurs qui ne sont pas partagées universellement. Selon un article de Lockwood pour le Oxford Research Group (dans Medium.com).

“ Le scepticisme pour l'agenda climatique vient de la perception que ce dernier est principalement embrassé par une « élite socialement libérale et cosmopolite », corrompue par des militants écologistes et des groupes de scientifiques du climat, faisant participer essentiellement « des politiciens, des bureaucrates ou des experts. »

Les actions des gouvernements peuvent alors malencontreusement générer une réaction hostile de la part de groupes qui estiment que les décisions prises pour préserver les générations futures ont des impacts négatifs sur leurs vies et moyens de subsistance ici et maintenant. Cela s'illustre par exemple par le mouvement des Gilets Jaunes en France. Au Royaume-Uni, des conseillers locaux ont quant à eux voté pour la poursuite d'un nouveau projet de mine de charbon à Cumbria dans l'objectif de sécuriser le travail dans cette zone au faible taux d'emploi, en dépit de l'énorme pression des écologistes localement et nationalement.

COMMENTAIRE : Base de connaissance

Pour les enseignant·e-s qui proposent des activités en classe, il peut être utile de réfléchir sur les quatre points suivants en termes de base de connaissance et d'autres besoins à considérer (voir section 9 pour le lien de l'atelier) :

	CONNAISSANCES	CONSIDERATIONS
Quels sont les causes et les effets ?	<p>Est-ce que mes élèves comprennent parfaitement le changement climatique ?</p> <p>Est-ce qu'il y a une compréhension des différents impacts sur les gens à travers le monde ?</p>	<p>Quelles connaissances supplémentaires sont nécessaires ?</p> <p>Quelles sont les ressources que j'utilise et partage ?</p> <p>Comment j'aborde les questions compliquées et potentiellement bouleversantes ?</p>
Pourquoi cette crise est si compliquée ?	<p>De quoi les humains ont-ils besoin pour atténuer l'impact du changement climatique et s'adapter aux changements ?</p> <p>Qu'est-ce que cela signifie pour nos propres vies ?</p>	<p>Qu'est-ce qui est « politique » et potentiellement controversé ?</p> <p>Comment faire un lien entre nos propres choix et la réduction des émissions ?</p>
Qui peut opérer un changement positif ?	<p>Quels sont les niveaux de changement : pratique, politique, personnel ?</p> <p>Qui influence déjà le changement ?</p> <p>Qui a le pouvoir, la responsabilité de faire plus ?</p>	<p>Qu'est-ce qui se déroule déjà à travers le monde et donne beaucoup d'espoir ?</p> <p>Comment les jeunes sont impliqués ?</p> <p>Comment peut-on soutenir les jeunes pour qu'ils aient leur mot à dire dans les décisions qui sont prises ?</p>
Quelles sont les actions que nous pouvons faire nous-mêmes et avec les autres ?	<p>Qu'est-ce que nous pouvons faire individuellement ?</p> <p>Qu'est-ce que nous pouvons faire de plus ensemble, surtout à l'école ?</p> <p>Qu'est-ce qui nous aiderait ?</p>	<p>Comment les étudiants agissent-ils déjà ? (à la maison par exemple)</p> <p>Qu'est-ce que la communauté scolaire offre déjà ?</p> <p>Quel rôle les étudiants peuvent-ils jouer dans la prise de décisions ?</p>

Vos réflexions

Qu'est-ce que nous entendons par crise climatique ?

La crise climatique pose des questions complexes tant dans notre façon de comprendre les questions nous-mêmes que dans la manière dont nous aidons les jeunes à s'engager de façon critique face à une telle complexité.

Activité (10 minutes) :

1. Choisissez un des enjeux soulevés ci-dessus (ex : justice intergénérationnelle) ou regardez une des vidéos dont vous trouverez les liens à la Section 6, la plus pertinente pour votre matière ou celle qui vous intéresse le plus.

2. Prenez des notes pendant que vous relisez le paragraphe ou regardez la vidéo répondant aux questions suivantes :

- Quelles sont vos impressions ?
- Est-ce qu'il y a quelque chose qui porte à confusion selon vous ?
- Que ressentez-vous ?

3. Réfléchissez ensuite aux potentiels défis et opportunités que représente la promotion de l'engagement pour le climat auprès des étudiants dans votre travail.

Vidéos pertinentes : Rendez-vous à la section 6 et sélectionnez une des vidéos dans la liste.

Section 4. Créer des ports sûrs pour penser la crise climatique de manière critique

Objectif : Soutenir les enseignant·e·s dans l'étude et la planification de sessions de travail productives où tous·tes les participant·e·s se sentent prêt·e·s à s'engager et à participer dans toute la mesure de leurs capacités.

Ce chapitre explorera les idées et les questions clés qui doivent être considérées par les éducateurs·trices et les facilitateurs·trices pour développer leur capacité à créer des espaces de confiance pour aborder le changement climatique à l'école. Il offre une synthèse de pratiques menées au Liverpool World Centre et dresse un éventail de perspectives. Surtout, il vise à autonomiser les enseignant·e·s pour explorer cette thématique de façon sécurisante, coopérative et productive.



4.1 Examiner nos contextes éducatifs

Les dilemmes et stratégies de l'école dans son ensemble Puisque nous étudions l'identité et les rôles des enseignant·e·s (voir le chapitre 2 ci-dessus) nous devons également penser au contexte des ateliers au sein même de l'école. On peut rapidement voir que selon les contextes scolaires, les réponses au besoin d'éducation au développement durable ou à la nécessité de faciliter le dialogue autour des conséquences du changement climatique sont différentes. Certains systèmes scolaires sont désireux de développer ces opportunités. Cela peut se justifier par la direction pédagogique et les politiques gouvernementales proactives dans le contexte de nos pays ou par des membres clés du personnel qui reconnaissent la nature sérieuse du sujet. Cependant, cela peut poser des problèmes d'harmonisation entre les écoles car cela signifie les directives sont ponctuelles et que chaque école y répond au cas par cas.

La prise de conscience des responsables scolaires : Avant que l'enseignant·e puisse s'embarquer dans un travail sur le changement climatique avec sa classe, il est important de s'assurer que le cadre scolaire soutient la lutte contre changement climatique dont il est question et est conscient des implications plus larges pour l'école. Les équipes scolaires doivent être préparées à ce que les jeunes remettent en cause beaucoup de pratiques existantes liées au fonctionnement de l'école et à l'empreinte de carbone de l'établissement. Celles-ci peuvent s'étendre des questions relatives à la cantine scolaire, au système de chauffage, au terrain de l'école, à la politique d'approvisionnement pour les achats. Beaucoup de responsables scolaires sont bien conscients de la question du changement climatique et accepteront que les éducateurs·trices aient la responsabilité de préparer les jeunes à leur avenir. Les résultats positifs potentiels du projet, indiqués ici, peuvent être soulignés pour aider les responsables scolaires à voir les bénéfices d'un tel projet pour leurs élèves.

COMMENTAIRE : Impact potentiel du projet I-CAN à partager avec les responsables scolaires

Le projet I-CAN aidera les élèves à :

- Développer des aptitudes de pensée critique
- Développer des aptitudes de remise en question
- Développer la pensée dans les systèmes
- Réfléchir et être résilient·e
- Être capable d'écouter plus attentivement
- Partager ses opinions et écouter activement les autres
- Penser de manière créative

- Développer la compassion et l'empathie
- Développer l'autonomie des élèves
- Promouvoir l'autonomie individuelle et l'utilisation de l'imagination pour être capable de penser et de raisonner
- Identifier et mettre en pratique ses choix sur la manière de vivre une vie plus durable
- Mieux comprendre son propre potentiel en tant que citoyen·ne créatif·ve et productif·ve dans le contexte de la culture et de l'économie mondiales
- Développer une meilleure compréhension des relations entre la société et la nature

Lambert, D.; Solem, M.; Tani, S. (2015)

L'action acceptable : Il peut également être nécessaire de discuter de l'action climatique des élèves. Les écoles semblent prendre des positions différentes concernant les grèves climatiques à l'école allant de sanctions pour les élèves grévistes jusqu'à permettre aux étudiants d'y participer. Si vous pensez que cela peut potentiellement générer des conflits, il serait raisonnable de définir ce qui serait acceptable ou non pour permettre la mise en place d'actions de manière consensuelle.

4.2 Une facilitation efficace autour de la complexité

La salle de classe comme espace sécurisant : Nous allons maintenant examiner la façon dont les enseignant·e·s peuvent aider les élèves à débattre des différents aspects du changement climatique et comment la salle de classe peut devenir un espace sécurisant pour échanger, débattre et collaborer. Parler de l'avenir provoquera des réactions et émotions différentes selon les jeunes. En tant que facilitateurs·trices, nous devons nous sentir confiant·e·s sur la manière de les encourager à s'engager dans les aspects souvent sensibles et controversés de ce sujet complexe. Comme Oxfam [2018] l'a formulé, les espaces d'apprentissage doivent être des espaces sécurisants où les élèves partagent et explorent leur pensée. Cela signifie la mise en place :



d'un espace collaboratif, respectueux et offrant l'opportunité d'échanger ouvertement où... les gens peuvent partager leur point de vue dans un espace ouvert à la discussion critique, approfondie et respectueuse."



Encourager l'empathie et l'engagement : Le lieu et l'environnement dans lesquels nous évoluons en tant qu'éducateurs-trices peuvent avoir un impact énorme sur l'engagement des élèves. Les méthodes traditionnelles de la craie et du tableau sont linéaires et n'attachent pas assez d'importance aux connaissances et expériences des élèves. Dans le cadre de ce projet, nous avons pour ambition d'encourager la discussion et l'apprentissage collectif car ce procédé permet généralement aux personnes de mieux comprendre les enjeux complexes. Les conversations partagées aident à créer de l'empathie entre les jeunes, à développer l'appréciation de la complexité, à réaliser l'impact sur les vies des personnes de différentes façons, tant négatives que positives et à comprendre les implications de leurs propres choix et comportements. Ainsi, le procédé doit être clairement défini.

Le dialogue efficace : De nombreux manuels ont été élaborés pour promouvoir le dialogue efficace. Selon une récente publication du Liverpool World Centre, le véritable dialogue se trouve lorsque " tous les interlocuteurs sont identifiés en tant que penseurs distincts, dont l'engagement et les contributions peuvent mener à des compréhensions nouvelles et partagées."

Selon Thoughtbox Education (2021),

“ Certains enjeux de cet objectif peuvent sembler immenses et effrayants et nous devons offrir aux jeunes un espace sécurisant et les guider pour parler de ce qui se produit dans le monde, en leur offrant un espace pour réfléchir à leurs idées et émotions et pour développer un sens plus large de la connaissance, de la compassion, de l'empathie et des valeurs.”

Voici les questions clés à considérer lorsqu'on commence à travailler avec des jeunes pour discuter de ces enjeux sans risque :



- Quelles façons d'engager jeunes dans le débat sur le changement climatique sont adaptées à leur âge ?
- Quelles sont les informations dont les élèves disposent déjà et quelles sont celles qu'il sera nécessaire d'aborder ?
- Qu'est-ce que nous attendons des élèves après qu'ils/elles aient trouvé l'information ?
- Quelles compétences ou informations vont être utiles à leur avenir ?

COMMENTAIRE : Les avis et expériences des enseignant-e-s

Les enseignant-e-s ayant participé à la formation I-CAN du 3 juillet 2021 ont partagé des vidéos qu'ils et elles utilisent pour initier des discussions autour du changement climatique en classe (voir la Section 6). Les éléments clés dans les différents pays étaient les suivants :

Global warming?



What global warming?

Il est important de réfléchir à tout le processus du changement climatique pour motiver les élèves. Cela implique d'utiliser des ressources qui présentent à la fois les conséquences du changement climatique et les solutions.

Même pour traiter d'un sujet aussi sérieux que le changement climatique, l'humour peut être utile pour faire passer des messages sans générer de stress.

Il est puissant de montrer des enfants qui s'adressent à des adultes et il est motivant de se rendre compte que les jeunes ont le pouvoir d'agir.

La technologie signifie que les jeunes à travers le monde peuvent entrer en relation et ainsi se lier plus facilement aux problèmes émergeant dans d'autres pays, et ensuite s'y intéresser et en parler aux autres.

Il est également important que les jeunes puissent s'identifier, quels que soient leur âge et leur histoire. Pour cela, on peut essayer d'en savoir davantage sur les impacts locaux du changement climatique ou faire passer le message par une personne appréciée comme un rappeur célèbre par exemple.

4.3 Un modèle pour aborder le changement climatique

Ce qui suit est un modèle qui suggère une façon d'organiser cette approche dans les écoles :

Quel est le point de départ de l'école ?

Etape 1 - Evaluer la situation

Commencez par trouver ce que les élèves connaissent déjà, il est utile de découvrir sur quoi déboucheront une idée ou une action avant que vous ne commenciez la série d'ateliers. Pour cela, vous pouvez utiliser un stimulus pour tester leurs connaissances et leur compréhension.

Etape 2 - Présenter l'information clé

Il est important que les jeunes aient une bonne compréhension des écosystèmes et de leur interdépendance.

Etape 3 - Expliquer la science du changement climatique.

Etape 4 - Examiner l'impact

Examinez ce que le changement climatique

signifie réellement, explorez l'impact sur les humains à travers le monde.

Etape 5 - Développer l'empathie

Utilisez des histoires et des exemples réels.

Etape 6 - Rassurer

Apportez le réconfort sur le fait que l'on peut opérer des changements et trouver des solutions.

Etape 7 - Se lier aux actions

Explorez comment vous pouvez faire la différence, en agissant sur le plan individuel, collectif et politique.

Etape 8 - Choix personnels et actions individuelles

Explorez comment vous pouvez faire la différence et agir

Vos réflexions

Créer des ports sûrs pour penser la crise climatique de manière critique

Développer une approche scolaire pour parler du changement climatique est une étape importante dans le processus de création d'un espace sûr favorisant le dialogue. Il est utile de réfléchir sur les bénéfices positifs de ce processus pour les jeunes et de penser à une approche pratique pour la transmission.

Activité (20 minutes) :

1. Réfléchissez tout d'abord à comment démarrer ce projet

- Considérez quelles sont vos attentes quant aux bénéfices positifs pour les jeunes dans le cadre de l'école. Notez les trois principaux bénéfices. Pouvez-vous les partager avec les responsables scolaires de façon concise et positive ?
- Où allez-vous réaliser ce projet ? Par exemple l'intégrer dans votre programme ou alors dans le cadre plus large d'une démarche d'établissement qui se concentrerait sur le changement climatique ?
- Comment allez-vous procéder pour mettre en œuvre votre initiative d'action climatique ?

2. Pendant que vous développez votre projet, pensez aux différentes réponses possibles à ce projet au sein de l'établissement et à la façon dont vous pourriez embarquer d'autres personnes, y compris :

- Les élèves et les délégués
- Les responsables scolaires
- Les autres membres de l'équipe, y compris le personnel de la cantine, de l'approvisionnement et de la cour d'école.
- Les parents et la communauté plus large soutenant l'école

Voir la feuille de planification à la Section 10

Section 5. Changer de direction

Objectif : Explorer comment le changement s'opère et le rôle de l'école dans le soutien de l'engagement des jeunes en tant que citoyen·ne·s actifs·ves et conscient·e·s des enjeux climatiques.

Pour limiter les hausses mondiales de température, nous devons réduire drastiquement nos émissions de gaz à effet de serre d'ici à 2030 et pour faire cela, nous devons mettre un terme à notre dépendance aux combustibles fossiles. Alors que les gouvernements et l'industrie pourraient avoir une forte influence sur les grands systèmes de décisions, nous ne pouvons pas réaliser une transition vers la neutralité carbone sans que tout le monde soit impliqué. En réfléchissant attentivement à l'impact de ce que nous faisons et en changeant nos comportements en actions plus positives, nous pouvons faire la différence, particulièrement si cela est suivi par beaucoup de personnes.

Ce qu'a également prouvé la réponse mondiale à la pandémie de coronavirus est que nous pouvons vraiment radicalement changer notre comportement si l'on convient largement que ce qui est en jeu est d'une importance vitale pour chacun·e.

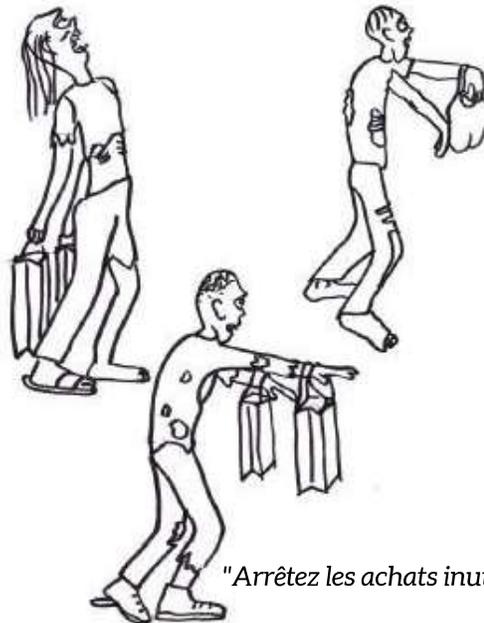
5.1 Des actions qui respectent le climat

Les scientifiques du Groupe d'experts intergouvernemental sur l'évolution du climat (GIEC) soulignent dans leur rapport spécial (IPCC 2018, C) qu'une transition rapide et profonde est nécessaire pour réduire la teneur en carbone de notre énergie, de la terre, de la vie urbaine, des infrastructures (y compris le transport et les bâtiments), et des systèmes industriels. Cela implique un changement important de nos modes de vie et modèles de consommation.

Nous pouvons déjà réduire notre empreinte carbone individuelle grâce à nos propres choix quotidiens tels que manger moins de viande chaque semaine ou passer à un fournisseur d'énergie qui utilise les énergies renouvelables. D'autres changements nécessiteront de travailler ensemble, dans nos différents groupes sociaux (en tant qu'enseignant·e·s, parents, voisin·e·s) et dans un éventail de contextes comprenant le travail, l'école et dans nos communautés locales.

La préoccupation demeure cependant, comme le décrit Norgaard (2018, p174) que l'attribution de la responsabilité du changement à l'individu uniquement, « aboutisse à un fonctionnement politique qui laisse le gouvernement et les entreprises irresponsables. » Beaucoup sont d'accord avec Norgaard (op.cit) sur le fait que le changement social à grande échelle est bien plus probable s'il y a de la cohésion - quand les gens exercent une pression sur des actions collectives qu'ils veulent voir émerger.

STOP brainless buying!



"Arrêtez les achats inutiles !"

COMMENTAIRE : Exemples de « sphères de changement »

Pratique

Les villes montrent la voie : Les maires et les responsables municipaux ont des objectifs ambitieux pour la réduction du carbone. Concevoir les énergies renouvelables et les transports au travers des nouvelles technologies a un réel impact.

Rendre les bons choix plus faciles : Les investissements dans les nouvelles technologies telles que l'éolien, l'énergie solaire et les batteries (pour les véhicules électriques par exemple) sont devenus moins chers. Des pistes cyclables à la collecte des déchets organiques, tout nous aide à changer ce que nous faisons et la manière dont nous le faisons.



Les entreprises rejoignent la course à la neutralité carbone : Beaucoup d'entreprises et de marchés dans le monde travaillent pour atteindre la neutralité carbone d'ici à 2050. En coopération avec les villes et les universités, elles représentent presque 25% des émissions de CO2 à l'échelle mondiale et 50% de notre économie mondiale.

Politique

Changer la loi : Le Royaume-Uni a ratifié une loi (Climate Change Act) pour réduire ses émissions de gaz à effet de serre d'ici à 2050. Plus de 160 autres pays disposent maintenant de lois et de politiques similaires. Des réglementations et des vérifications sont employées pour que tout le monde s'accorde sur ce qui doit être fait et le respecte.

Les conseils municipaux déclarent l'urgence climatique : Près de 1800 autorités locales dans plus de 30 pays ont fait cette déclaration. Beaucoup ont l'intention de devenir neutre en carbone d'ici à 2030 et leurs plans d'action concernent plus de 820 millions de personnes.

Personal

Les choix quotidiens que chacun·e réalise : En pensant soigneusement à l'impact de ce que nous faisons et en changeant nos propres comportements en actions plus positives et à faible teneur en carbone, on peut faire la différence, particulièrement si cela est relayé par beaucoup de personnes - dans nos familles, écoles, au travail et dans les collectivités.

Financial risks: Une pression grandissante pèse sur les banques et les investisseurs en leur montrant que financer la production d'énergies fossiles représente un grand risque. N'importe qui sans aucune épargne ou revenu peut faire (et demander) des choix plus durables.

D'après IPCC 2014 Spheres of change: Practical; Political; Personal (Voir l'atelier ICN The Climate Crisis)

La connaissance mène-t-elle à l'action ? Des études révèlent que la plupart des personnes croient que changement climatique a bien lieu en ce moment même, que c'est une urgence mondiale, et la grande majorité reconnaissent la responsabilité humaine dans le changement climatique. Pourtant, cette connaissance, et même la compréhension de ce qu'il faut faire, ne mènent pas automatiquement à l'action - nous ne sommes pas encore confronté-e-s aux contraintes pour changer radicalement nos comportements. Les résultats de l'enquête d'Interclimate Network (2021) montrent ceci :

- 86% des 3532 étudiants interrogés ont vu le lien entre le changement climatique et les émissions provoquées par l'activité humaine.
- 84% des étudiants ont exprimé des inquiétudes.
- 56% de ces mêmes étudiants ont indiqué qu'ils agissaient d'une certaine manière.

En outre, simplement dire aux personnes ce qu'elles devraient faire ne semble pas toujours être efficace. Le Centre pour le Changement Climatique et la Transformation Sociale (2021) indique :



Fondamentalement, nous ne pouvons pas imposer des solutions aux personnes ; nous avons appris des gilets jaunes, de la taxe sur le carburant et d'autres protestations que cela ne fonctionne pas. Nous devons partir de là où les personnes se trouvent pour l'instant et travailler étroitement avec elles pour créer et tester des visions audacieuses de la société que nous voulons. Les personnes mobilisées ont besoin de comprendre comment leurs valeurs se traduisent en action ou en inaction."

Qu'est-ce qui nous aide à changer de direction ? Pour comprendre comment motiver les personnes à changer leur comportement, il faut d'abord comprendre ce qui empêche le changement en premier lieu : pourquoi les personnes agissent-elles comme elles le font ? La science comportementale nous aide à comprendre les raisons sous-jacentes et cette compréhension nous informe sur la conception des interventions (un ensemble combiné d'activités) qui peuvent aider les personnes à changer leurs routines et habitudes et, fondamentalement, à maintenir ce changement sur le long terme (voir le modèle transthéorique).

Ces interventions peuvent être dispensées à différents niveaux, des individus et foyers jusqu'aux collectivités ou à des populations entières. Une étude récente de la Fondation Calouste Gulbenkian a souligné que toutes les mesures doivent être considérées comme justes par le public, ce qui requiert à nouveau une participation et une collaboration efficaces. Les personnes font souvent les choses qu'elles font parce qu'elles les apprécient ainsi ou parce qu'elles leur rendent la vie plus facile.

RECHERCHE : Le modèle transthéorique



Le modèle transthéorique détaille les différents paliers du changement, soulignant les étapes que les individus franchissent lorsqu'ils modifient leur comportement, du stade de la pré-contemplation où les personnes n'ont pas l'intention d'agir, à la contemplation avec l'intention de changer puis à la préparation où une personne prévoit d'agir bientôt. L'étape d'action a lieu quand les modifications dans les modes de vie se sont produites. L'étape finale se déroule quand il n'y a aucune tentation de rechuter, et que le comportement a alors changé (Prochaska, Redding et Evers, 2015:127-8).

Ces étapes exigent des principes d'équilibre décisionnel, d'auto-efficacité, et des processus de changement pour permettre à chaque étape de fonctionner, de réduire la résistance, de faciliter le progrès, et de prévenir la rechute (Pro-changement, n.d.). Prochaska, Redding, et Evers (2015:127) suggèrent que les personnes dans l'étape de préparation soient recrutées pour des programmes orientés vers l'action, tels que les jeunes dans la lutte contre le changement climatique. Cependant, cela nécessite que les jeunes se sentent prêt·e·s à participer au changement comportemental et cela peut être limité par un manque de maturité et de connaissance de soi. Par conséquent, ce modèle peut nécessiter un apprentissage et une préparation scolaires pour que les jeunes passent à l'action.

5.2 Des écoles qui respectent le climat

La fonction clé de l'école : Comme présenté au travers de ce guide, l'école a un rôle précis dans le développement de la connaissance et des compétences autour du changement climatique. Ce message a été renforcé par les réponses d'étudiants britanniques dans le sondage d'action climatique de 3532 étudiants (InterClimate Network, 2021). L'école était le premier choix pour ces trois questions :

- Où entendez-vous le plus parler du changement climatique (d'une manière positive ou négative) ?
- Quels endroits vous fournissent des informations fiables ?
- Quels endroits vous motivent à vous engager ?

Dans le même temps, les écoles sont invitées à comprendre les avis et comportements des jeunes autour de l'action climatique, à écouter attentivement et à prouver par des actions que leur avis compte. Le sondage d'ICN (op.cit) a démontré que la première raison pour laquelle les élèves ont déclaré qu'ils-elles n'étaient pas prêt·e·s à agir était "je me sens impuissant·e pour faire la différence" (32%) suivie de, "je ne pense pas que les actions individuelles fassent une différence"(31%). Cela s'illustre par les propos suivants :

« Je voudrais mais j'ai trop peur, je n'ai aucun pouvoir, je suis trop jeune »

« Ce sont mes parents qui me disent de ne pas le faire car ils trouvent que ça ne sert à rien. Et puis, de si petites actions ne feront jamais la différence tant qu'elles ne sont pas suivies par tout le monde. »

« Je n'ai tout simplement pas l'impression que cela ferait une différence, ou que cela vaudrait vraiment la peine de me rendre la vie un peu plus difficile. »

« Je ne vois pas l'intérêt de gâcher ta vie pour résoudre quelque chose qui ne changera jamais. »

Fondamentalement, les écoles fournissent le soutien et l'opportunité aux jeunes d'agir collectivement et d'avoir un regard positif sur l'importance d'agir pour surmonter l'impuissance. L'étude a indiqué l'importance des groupes travaillant ensemble, avec leurs enseignant·e·s et des élèves plus âgé·e·s comme modèles. De cette façon, les jeunes sont motivé·e·s pour apporter un changement positif et pour montrer comment leurs pairs, et enseignant·e·s, peuvent contribuer à l'action sur le changement climatique dans les communautés scolaires. Il peut être utile que les chefs de projet étudient les différents niveaux qu'ils-elles commencent à engager dans la communauté scolaire comme présenté ici.

Niveau 1

Explorer les besoins des élèves

Dans quelle mesure les élèves sont-ils-elles motivé·e·s et informé·e·s ?

Action : Faites une évaluation de base pour comprendre d'où partent les élèves.

Enquête d'action climatique
Empreinte carbone de l'école
Empreinte carbone individuelle

Niveau 2

Le contexte scolaire dans son ensemble

Qu'est-ce qui compte pour notre communauté scolaire ?
Dans quelle mesure notre communauté scolaire est-elle motivée et informée ?

Action : Partagez les objectifs avec le personnel de l'école, la gouvernance et les jeunes

Lancez le projet
Ex : newsletter, page Instagram

Niveau 3

Qu'en est-il du contexte communautaire ?

Comment les parents vont-ils réagir face à l'engagement de leur enfant sur la question du changement climatique ?

Quelles sont les avis de la communauté locale ?

Jusqu'à quel point le changement climatique a-t-il impacté la vie des gens et leurs moyens de subsistance ?

Quels exemples locaux je peux utiliser ?

Action : Faites une enquête initiale pour considérer le point de départ de la communauté scolaire.

Lettres / pack à destination des parents
Sondage rapide à faire à la maison

Faciliter les actions qui respectent le climat

Les personnes font souvent les choses qu'elles font parce qu'elles les apprécient ainsi ou parce qu'elles leur facilitent la vie d'une certaine manière. Par conséquent, les nouvelles actions devraient être rendues aussi faciles que les actions existantes, être aussi attrayante et montrer clairement comment elles font plus de bien. Ainsi, par exemple, afin d'encourager les personnes à moins prendre la voiture pour aller à l'école, quelles sont les alternatives existantes et dans quelles mesures sont-elles compliquées ? Est-ce pratique pour les personnes vivant au loin ou dans des environnements ruraux ? Que faut-il mettre en place pour rendre le vélo ou la marche plus simples et sécurisés ? Quels messages, tels que les bénéfiques pour la santé, vont attirer les différents groupes ?



COMMENTAIRE Modèle de changement

Il existe un débat de longue date en sciences sociales sur ce qui façonne le comportement humain : prenons-nous les décisions librement ? Ou sont-elles définies par les structures en place ?



- **Agence** : capacité des individus à agir indépendamment et à faire librement leurs propres choix.
- **Structure** : des modèles récurrents influençant ou limitant les choix et les opportunités. Par exemple : la politiques, les structures économiques, sociales et les influences significatives.

Le modèle COM-B de la roue du changement de comportement est un moyen utile de regarder comment encourager le changement.

Le modèle de changement de comportement COM-B est très utilisé pour identifier les changements nécessaires pour qu'un changement de comportement ait lieu. Il signifie qu'à tout moment, un comportement particulier ne se produira que si la personne concernée détient une combinaison de :

Capacité : c'est-à-dire la force physique, la connaissance, les compétences, la persévérance etc.

Opportunité : en termes d'environnement physique et social propices. Est-il physiquement accessible, abordable, acceptable socialement et y a-t-il suffisamment de temps pour le réaliser ?

Motivation : il doit y avoir une « motivation » suffisamment forte pour favoriser une manière d'agir au-dessus des autres.

Les meilleurs conseils pour soutenir le changement de comportement sont :

- D'aider les personnes à faire quelque chose plutôt que simplement leur dire de le faire.
- Cibler des groupes spécifiques, exposer leurs points de vue et répondre à leurs besoins de façon pertinente.
- Rendre le changement facile et attrayant.



Vos réflexions

Des actions et des écoles qui respectent le climat

En pensant aux résultats de ce projet, imaginez votre école dans 5 à 10 ans et réfléchissez aux différences que vous voudriez voir apparaître à l'école, chez les jeunes et plus largement au sein de la communauté éducative.

Activité (10 minutes) :

Imaginez que certains journaux écrivent des gros titres élogieux sur l'impact de ce projet dans 2 ans. Qu'aimeriez-vous qu'ils disent ?

- Les actions et les voix des jeunes
- L'impact de l'action et la question du changement climatique dans votre école
- L'impact plus large d'une action collective dans votre pays ?



Section 6. Bibliothèque de ressources

Objectif : Rassembler des sources d'information fiables et des références que les enseignant·e·s et les partenaires recommanderaient aux autres.



Il y a un très grand nombre de ressources disponibles provenant de sources variées et dans ce chapitre, les partenaires ont choisi de recommander une sélection de quelques liens utiles. Plus important encore, les enseignant·e·s participant au projet ont fourni des liens de vidéos qu'ils utilisent et recommandent.

N'hésitez pas à visiter le site web du projet I-CAN pour plus de liens et à parcourir les références à la fin de ce guide.

SITE DU PROJET I-CAN



International Climate Action Network (I-CAN) <https://www.icanproject.eu>

VIDÉOS SUR LE CHANGEMENT CLIMATIQUE RECOMMANDÉES PAR LES PARTICIPANT·E·S AU PROJET I-CAN



Un rapport alarmant du GIEC sur le changement climatique <https://www.youtube.com/watch?v=rRD6g5A4hko&t=32s>

Des jeunes qui trouvent le moyen d'agir <https://www.youtube.com/watch?v=2oGKKAMjRfQ&t=5s>

Timelapse de l'impact humain <https://www.youtube.com/watch?v=5W-zPqrGQWA&t=13s>



Hongrie

Bulletin d'informations sur la conférence de Copenhague sur le changement climatique (2014, Euronews)

<https://www.youtube.com/watch?v=HOzi--QerBc>

La campagne AR pour les océans dans le cadre de la Journée Mondiale des Océans

<https://www.youtube.com/watch?v=RKEchAMtnVM&t=2s>



Italie

Petits mensonges et grandes vérités - quel poids avons nous sur la planète ?

<https://www.youtube.com/watch?v=N3an4pRs18c>

L'histoire d'Alex Bellini, navigateur en solitaire tirant la sonnette d'alarme contre la pollution.

https://www.raiplay.it/video/2020/02/Sapiens---Lesploratore-in-un-mare-di-plastica-8010235f-8172-4cc4-bf6b-052e1c98cc49.html?wt_mc=2.www.wzp.raiplay

L'ABC du gaspillage d'A à RECYCLAGE

<https://youtu.be/X2J9gui16zI>

Coeur en plastique : des enfants vous montrent comment vos actions détruisent leur futur.

www.youtube.com/watch?v=OVNsx7MGffA



Royaume-Uni

No Point Going Halfway : pourquoi les ODD ont-ils été établis

<https://www.youtube.com/watch?v=DdLqiTvFwJk>

Prince EA, Sorry future generations (rap) sur les défis et les solutions.

<https://www.youtube.com/watch?v=B-nEYsyRIYo>

BBC Biodiversity heroes : Des adolescents travaillant sur des pratiques agricoles durables à Madagascar

<https://www.bbc.co.uk/news/science-environment-48113501>

Projet UNICEF pour les jeunes utilisant la cartographie digitale. <https://www.youtube.com/watch?v=b0O-kC1HsyE>

Eaux paradisiaques : solutions pour les Maldives <https://www.youtube.com/watch?v=YdKQSAfy7G8>

Kai Tempest, Visions for our future : poème <https://www.youtube.com/watch?v=CjtcNGGkKIA>

Autres vidéos et ressources

BBC – Notre planète compte : le changement climatique expliqué (court-métrage)

<https://www.bbc.co.uk/news/av/science-environment-51129250>

David Nelles and Christian Serrer, 2018

Small Gases, Big Effect This is Climate Change Particular Books ISBN 978-0-24146188-4

InterClimate Network

<https://interclimate.org/resources/>

Le Partenariat

<https://www.lepartenariat.org/ressources/>

Leeds Development Education Centre

<https://leedsdec.org.uk/climate-action-resources/>

Liverpool World Centre

<https://liverpoolworldcentre.org/resources/>

National Aeronautics and Space Administration (NASA)

<https://climate.nasa.gov/vital-signs/global-temperature/>

UNFCCC

<https://unfccc.int/resource/bigpicture/>

Nations Unies et autres organismes internationaux agissant sur le changement climatique

Climate Action Tracker

<https://climateactiontracker.org/countries/>

COP26 and Pre-COP Youth Summit

<https://www.ukcop26.org/>
<https://all4climate2021.org>

C40 Cities Climate Leadership Group

<https://www.c40.org/>

EC Joint Research Centre – Les bases de données EDGAR (Emissions Database for Global Atmospheric Research)

<https://edgar.jrc.ec.europa.eu>

Fondation européenne pour le climat	https://europeanclimate.org/why-ecf
Groupe d'experts intergouvernemental sur l'évolution du climat (GIEC)	https://www.ipcc.ch/
Agence internationale de l'Energie	https://www.iea.org/reports/key-world-energy-statistics-2020
Agence internationale de l'Energie	https://www.undp.org/sustainable-development-goals#climate-action
Convention-cadre des Nations unies sur les changements climatiques (UNFCCC)	https://unfccc.int/ Follow on Twitter: @UNFCCC
UNFCCC Race to Zero	https://racetozero.unfccc.int
Organisation météorologique mondiale	https://public.wmo.int

Vos réflexions

Mythe ou réalité ?

Cette réflexion peut être utilisée par les enseignant·e·s lors d'une session de formation ou avec les élèves pour favoriser la réflexion sur la voie à suivre quant aux enjeux autour du changement climatique.

Activité (15 minutes) :

Sélectionnez des articles provenant de différentes sources. Vous pouvez accéder à divers sites web que vous connaissez, par exemple :

- Articles thématiques d'associations et délibérations de conférences
- Nouvelles, programmes de télévision et réseaux sociaux
- Campagnes de charité et ressources
- Blogs

Ou utilisez n'importe quel lien fourni dans ce guide

Lisez l'article et utilisez le tableau ci-dessous pour évaluer si les informations sont présentées factuellement, si elles se basent sur une opinion vérifiable ou si elles ne sont pas étayées. Cela peut être utilisé pour un travail de groupe en classe.

FAITS ET OPINION DANS LES MÉDIAS :

Information publique factuelle

Objective
Authentique, vérifiable
Claire
Le point de vue de l'auteur n'est pas reconnaissable

Opinion informée et raisonnée

Basée sur un point de vue personnel, opinion, jugement
Présente les faits dans le contexte de notre propre interprétation
Justifiée par des arguments, des exemples, des preuves
Ouverte aux interprétations, débats
Pas toujours vérifiable

Opinion non-documentée

Non prouvée par des faits ou des preuves (ou qui ne sont pas pertinentes pour le message)
Suppositions, spéculations, rumeurs
Peut tromper les destinataires
Hautement subjective
Ne peut jamais être vérifiée

PARTIE 2

OUTILS DE

NAVIGATION

La deuxième partie du guide d'action pour le climat propose des outils pratiques qui peuvent être utilisés avec les élèves pour les aider à comprendre le changement climatique. Elle débute par une méthodologie reconnue qui vise à explorer les injustices et controverses, les dilemmes, et les complexités dans un espace sûr, et qui peut également être utilisée pour traiter de n'importe quel autre sujet.

Section 7. Introduction aux communautés d'enquête

On ne peut pas enseigner la pensée critique et les compétences sociales mais on peut les développer. Nous avons vu qu'à l'école d'aujourd'hui, le développement de ces deux sujets est inévitable. Dans ce qui suit, nous présentons une méthode par laquelle la pensée critique et les compétences sociales des élèves peuvent être développées tout en offrant un outil pour inclure le sujet du changement climatique mondial dans la pratique éducative quotidienne.

Le dialogue dans l'éducation : Un-e citoyen-ne actif-ve qui veut travailler pour sa communauté ne naît que lorsque les membres de la communauté développent un sens de la responsabilité pour leur avenir commun. Ensemble, la communauté définit la question sur laquelle elle veut travailler et peut établir un consensus sur quoi faire, et la façon de le faire.

Créer des espaces sûrs : Un dialogue sincère ne peut pas être pratiqué sans confiance mutuelle entre les parties. L'interlocuteur-trice devrait s'assurer que les élèves soient libres d'exprimer leurs pensées qu'ils-elles ne seront pas désavantagé-e-s au sein de la communauté à cause de leur opinion. Dans le même temps, on ne peut pas offenser un autre membre de la communauté en exprimant son opinion. L'espace qui permet le dialogue ouvert s'appelle l'espace sûr. La construction d'un espace sûr est la responsabilité de l'enseignant-e / facilitateur-trice, mais elle implique les élèves également.

Les règles de la coopération : Un espace sûr fonctionne correctement si ses règles sont développées par le groupe sous la direction d'un-e enseignant-e ou d'un-e formateur-trice afin que les règles reflètent la réalité de ce groupe. Suivre des règles est également plus facile si elles sont créées ensemble. Les règles et la façon de les définir devraient également être ajustées à l'âge des membres du groupe. Certaines règles peuvent être pertinentes uniquement en dessous ou au-dessus d'un certain âge.



La mise en place des règles : La mise en place des règles de coopération peut être totalement spontanée. Cela est légèrement plus chronophage que lorsque l'enseignant-e / formateur-trice suggère certaines règles. Les règles devraient être discutées une par une, en évoquant chaque détail si besoin. Chaque règle doit être votée par tous les membres du groupe. Une règle ne peut pas être comprise dans un socle de normes communes si elle ne fait pas l'unanimité au sein du groupe. Etant donné que l'enseignant-e / formateur-trice fait également partie du processus d'élaboration des règles, il/elle peut également voter ou proposer une règle, et ainsi empêcher le groupe d'adopter n'importe quelle règle qui l'empêcherait de fonctionner.

Généralement, les règles suivantes devraient servir de base à la coopération. Vous pouvez en ajouter d'autres mais essayez de ne pas avoir plus de 6-7 règles !

- Tout le monde doit écouter avec attention la personne qui a la parole
- Contribuez de manière à ce que vous soutenez la communauté
- Nous réagissons aux mots et aux pensées de chacun (pas à la personne)
- Chacun a son mot à dire
- Nous nous écoutons les uns les autres (nous ne nous coupons pas la parole)

Les règles devraient être mises sur une feuille du tableau après que les membres ont voté en les épluchant une à une. En conclusion, la liste complète des règles est signée par chaque membre du groupe. (C'est facultatif, non nécessaire pour les enfants.) Les règles s'appliquent à tous les membres de groupe. Quand un nouveau membre arrive ou quitte le groupe, les règles doivent être votées à nouveau par chacun.

COMMENTAIRE : Les règles dans la pratique

Le paperboard comprenant les règles devrait être placé à un endroit bien visible dans la salle dès début de la session et y rester jusqu'à la fin.

Si un membre du groupe viole l'une des règles, le-la facilitateur-trice / formateur-trice ou n'importe quel membre de groupe peut indiquer la partie en cause sur le paperboard, rappelant à la personne accusée qu'elle doit se conformer aux normes. Si vous travaillez avec un groupe sur le long terme, vous ne devez pas recréer les règles chaque fois, à chaque session. Il suffit de rappeler aux membres du groupe les règles précédemment convenues. Cependant, chaque fois que nous travaillons avec un groupe, les règles devraient être clairement visibles sur le mur de la salle.



Dans le cas d'une coopération sur le long terme, les règles peuvent être réexaminées par le groupe de temps en temps. De cette manière, les membres de l'équipe réaffirment leur engagement à fonctionner selon ce cadre, et d'autre part, ils-elles peuvent de temps en temps adapter le cadre aux circonstances. Exceptionnellement, les règles peuvent changer même pendant une session, quand le changement est convenu par chacun et confirmé par un vote.

Une méthode basée sur dialogue - les Communautés d'enquête : Une fois que nous avons créé un espace sûr pour le dialogue en installant le cadre, le groupe est prêt pour une conversation structurée. La méthode que nous décrivons ici s'intitule « Communautés d'enquête ». La méthode transforme le groupe en communauté philosophique dans laquelle les membres décident démocratiquement pour eux-mêmes le contenu et le cours de la conversation.

- L'enseignant-e facilite le processus
- Les participant-e-s gèrent la conversation eux-mêmes, selon les règles.
- Tout le monde a l'occasion de parler, pour que chacun-e puisse sentir que son avis compte
- Tout au long du processus, les techniques de communication, les compétences sociales ainsi que la pensée critique se développent.

Au fil de la discussion, les membres du groupe finissent les uns les autres mais aussi par mieux se connaître eux-mêmes. Ils peuvent faire face à des avis et des idées différents des leurs et partager leurs propres avis et idées avec la communauté, chose qui ne serait pas possible dans un autre contexte. Les participant-e-s reçoivent des réponses de leurs pairs aux pensées formulées, répondant ainsi au besoin des élèves d'avoir un feedback immédiat, ce qui est naturel pour eux qui grandissent dans le monde ultra-connecté. Il s'agit là des compétences et aptitudes requises si nous voulons que nos élèves deviennent des citoyen-ne-s actifs-ves qui peuvent relever des défis mondiaux tels que le changement climatique.

La Communauté d'enquête et l'action climatique : Protéger le climat est possible uniquement avec des élèves qui reconnaissent leur propre rôle dans la formation des procédés mondiaux et sont en mesure de travailler ensemble pour un changement. Le dialogue entre les membres de la communauté est essentiel pour cela. La communauté de l'instruction permet à des membres de groupe de se renseigner sur les pensées et les attitudes de chacun au sujet du changement climatique. Ils et elles se rendent compte que chaque opinion compte, ce qui crée la base pour l'action commune. En même temps, ils constatent qu'il n'y a aucune réponse facile aux questions complexes telles que le changement climatique. Pendant les sessions, leur pensée critique se développe pendant qu'ils-elles apprennent des choses sur les perspectives multiples et en attendant leurs propres perspectives peuvent être contestées par la communauté à laquelle ils appartiennent.

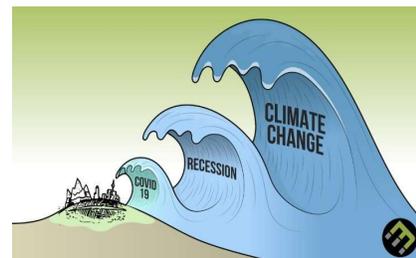
Détails de l'activité

La méthode est basée sur 10 étapes.

- | | |
|-------------------------------|------------------------------|
| 1. Préparation | 6. Diffusion de la question |
| 2. Stimulus | 7. Vote |
| 3. Réflexion personnelle | 8. Discussion |
| 4. Réflexions partagées | 9. Dernières idées et résumé |
| 5. Formulation de la question | 10. Réflexion |

Durée nécessaire

Vous pouvez facilement parcourir toutes les étapes en 45 minutes, sur le temps d'un cours. Le positionnement peut prendre plus de temps ou moins de temps. Une telle activité peut facilement s'intégrer dans les heures de cours.



1. Préparation : Formez un cercle avec les chaises. S'il y a des bancs dans la classe, poussez-les contre les murs en dehors du cercle. Le cercle doit être conçu de sorte à ce que tous les participants puissent se voir et bouger librement dans le cercle.

2. Stimulus : Nous poussons les membres du groupe à la réflexion en leur présentant un stimulus. Le stimulus choisi peut ne pas être grand-chose, mais quand le groupe n'a encore jamais expérimenté la méthode, alors vous pouvez choisir une histoire courte, un film, ou un article de journal. Voici quelques idées de stimulus :

- la chanson ou le rap - les textes peuvent être distribués
- le dessin - fonctionne bien avec n'importe quel groupe d'âge, presque toujours sujet à controverses
- histoire - fiction ou personnelle, écrite ou racontée
- bandes dessinées - engagent le groupe rapidement et agréablement
- film - fiction ou documentaire
- illustration - des peintures, des sculptures etc...
- article de journaux etc/blog/post twitter
- photo : 1 image vaut mieux que 1000 mots
- données - des faits qui peuvent interpeller
- poème - les interprétations peuvent différer

3. La réflexion personnelle : Après la présentation du stimulus pour susciter la réflexion, accordez du temps pour que les participant-e-s traitent de ce qu'ils ont vu ou entendu. Ils-elles peuvent même noter leurs premières pensées en les formulant seulement pour eux-mêmes, sur un morceau de papier. Nous pouvons les aider à formuler les premières pensées avec des questions comme :

- Quelles sont vos premières impressions ?
- Est-ce que quelque chose vous trouble ?
- Quels est votre ressenti ?

4. Des réflexions partagées : Une fois que les membres du groupe ont réfléchi individuellement au stimulus, il est temps de partager leurs pensées avec les autres, mais pas encore avec la communauté entière ! Vous pouvez former des binômes ou des groupes de 3-4 personnes, où les élèves sont libres de discuter des impressions et ressentis provoqués par le stimulus. Vous pouvez demander aux élèves assis-e-s côte à côte de constituer de plus petits groupes en rassemblant leurs chaises.

5. Formuler la question : Après avoir partagé leurs idées, chaque groupe doit trouver une question en lien avec le stimulus. La question doit être « philosophique » ou tout au moins une question "ouverte " qui ne soit pas directement liée au texte et à laquelle il n'y a aucune réponse dans le texte ou au-delà du texte (ne peut pas être répondue par un expert). Une question autour d'un enjeu, qui nous concerne tous-tes (y compris les personnes qui ne connaissent pas le stimulus). Une question universelle, à laquelle chacun doit formuler sa propre réponse, parce qu'il n'y a pas de bonne ou de mauvaise réponse. Vous pouvez aider les groupes à formuler leur question si besoin et vérifier qu'il s'agit bien d'une question philosophique (une question ouverte, pertinente et importante pour chacun-e).

6. Diffuser la question : Une fois que les petits groupes ont approuvé une question commune, notez-la sur une feuille de papier (en lettres capitales pour la rendre facile à lire à distance) ! L'enseignant-e rassemble les questions, lisant chacun d'elles avant de placer les questions au

milieu du cercle pour que tout le monde les voie. Les élèves assis en petits groupes reviennent dans le grand cercle de départ.

7. Voter : Les membres du groupe doivent décider individuellement quelle question ils-elles veulent discuter lors de la session plénière. Assurez-vous que toutes les questions soient claires et donnez aux membres du groupe suffisamment de temps pour y réfléchir ! Les participants peuvent voter en secrètement ou ouvertement. L'enseignant-e / formateur·trice doit décider quel système de vote s'adapte le mieux au groupe. Les participant-e-s peuvent voter avec des bâtons ou en mettant un trait de stylo sur le papier à côté de la question qui les concerne le plus.

8. Discussion : Le temps passé à échanger représente la plus grande partie de la session. Etant donné que ce sont les élèves qui mènent la discussion, il est important qu'ils-elles s'écoutent entre eux-elles et que tout le monde ait un temps de parole. Les personnes qui veulent s'exprimer doivent faire un signe pour que la personne en train de parler leur cède la parole. (Le groupe peut également développer son propre signe de la main.) Il appartient toujours à l'interlocuteur de décider à qui transmettre la parole.

Les participant-e-s doivent toujours répondre à ce qui a été dit, jamais à l'interlocuteur·trice ! L'enseignant-e facilite la conversation, intervenant seulement s'il y a lieu. Avertissez les membres du groupe quand ils ou elles violent les règles reconnues. Si vous voyez qu'un-e membre de groupe est mal compris, vous pouvez lui demander d'expliquer en d'autres termes ce qu'il/elle veut dire (« Que veux-tu dire... ? » « Pourrais-tu expliquer ceci un peu plus en détail ? » etc...) Vous pouvez donner une nouvelle impulsion à la conversation, quand vous estimez qu'elle stagne pour une raison quelconque. Dans ce cas, vous pouvez poser des questions pour relancer la conversation. (« Donc, Peter nous dit que... Et vous ? Qu'est-ce que vous en pensez ? etc... »)

9. Les dernières idées et le résumé : Quand la conversation touche à sa fin (ou au moment où la session s'épuise), l'enseignant-e conclut la session et demande aux élèves d'écrire sur un morceau de papier la première pensée qui leur vient en tête à l'issue du questionnement. L'enseignant-e / formateur·trice peut éventuellement résumer le procédé en faisant ses retours sur la session, de là où la conversation a commencé, et jusqu'où elle est allée.

10. La réflexion : A la fin de la session, le groupe évalue la session. Les participant-e-s peuvent réfléchir et échanger sur l'efficacité de la conversation, s'ils-elles sont parvenu-e-s à maintenir le cadre, sur la pertinence de la question, s'ils-elles sont vraiment parvenu-e-s à penser ensemble, et ainsi de suite.

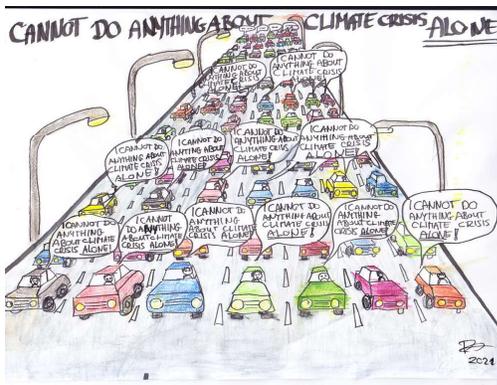


Section 8. Approches et ressources créatives

Les activités suivantes visent à introduire le sujet du changement climatique dans votre classe. Elles durent entre 15 et 30 minutes et sont aussi bien adaptées pour de grandes classes que pour de plus petits groupes. Elles traitent de divers sujets tels que ce que nous achetons et utilisons, la durabilité, les causes et effets du changement climatique ou encore l'empreinte de carbone.

Ces activités sont une opportunité pour les élèves de se familiariser avec des concepts liés au changement climatique, de commencer à penser de façon critique et de prendre la parole. Elles peuvent être utilisées comme brise-glace ou comme séance introductive avant d'organiser une conférence climatique.

ACTIVITÉ 1 QU'EN PENSEZ-VOUS ?



Objectifs :

- Commencer le processus de réflexion des participants au sujet du changement climatique.
- Apprendre à donner son avis au travers d'arguments constructifs
- Explorer comment mener et prendre part à un débat

Durée nécessaire : 20-30 minutes

Détails de l'activité :

1. Marquez sur un côté de la salle « d'accord » et sur l'autre « pas d'accord ».
2. Lisez quelques phrase (voir les exemples ci-dessous) liées au changement climatique et demandez aux élèves d'aller se place du côté « d'accord » ou du côté « pas d'accord » en fonction de leur point de vue sur la question.
3. Après chaque phrase, demandez-leur pourquoi ils-elles ont choisi ce côté. Chaque équipe peut fournir des arguments à l'autre et débattre autour du sujet.

Exemples de phrases :

- On ne peut rien faire contre le changement climatique.
- Nous devons tous changer nos modes de vie pour renverser le changement climatique.
- Nous pouvons encore arrêter le changement climatique.
- Le réchauffement climatique n'est pas scientifiquement prouvé.
- Les pays industrialisés sont les contributeurs principaux au changement climatique.
- Les pays pauvres sont les plus impactés par le changement climatique
- Le changement climatique est principalement dû aux activités humaines.

Pour aller plus loin :

Vous pouvez également créer un troisième groupe au milieu pour celles et ceux qui doutent et ne parviennent pas à prendre position. Les équipes qui « d'accord » et « pas d'accord » doivent essayer de les convaincre pour remporter le tour.

ACTIVITÉ 2 OUI OU NON ?

Objectifs :

- Introduire le sujet de nos taux de consommation (ce que nous achetons et utilisons) et de la durabilité.
- Réfléchir aux principales causes du changement climatique

Durée nécessaire : 15 minutes

Détails de l'activité :

1. Les participant·e·s s'asseyent sur des chaises en cercle. Une des personnes n'a pas de chaise et se tient debout au milieu.
2. La personne au milieu énonce une activité qui contribue au changement climatique (voir les exemples ci-dessous).
3. Tous·tes les participant·e·s qui peuvent répondre OUI doivent changer de place. Celles et ceux qui répondent NON restent assis à leur place.
4. Le but du jeu est que la personne au milieu réussisse à s'asseoir en prenant la chaise de quelqu'un d'autre pendant que ses camarades changent de place.
5. Une fois que la personne qui était au milieu est parvenue à s'asseoir, la personne qui n'a plus de chaise et se retrouve debout va se placer au centre du cercle et énonce une nouvelle activité jusqu'à ce qu'elle réussisse à se rasseoir et ainsi de suite.

Exemples d'activités contribuant au changement climatique :

- Vous aimez manger de la nourriture provenant d'autres pays.
- Vous êtes déjà allé·e·s à l'étranger en avion.
- Vos parents / tuteurs possèdent une voiture.
- Vous mangez de la viande.
- Vous ne recyclez pas toujours le papier, les boîtes de conserve ou les bouteilles.
- Vous avez un sèche-linge à la maison.
- Vous avez plusieurs télévisions et ordinateurs à la maison.
- Vous ne faites pas de compost.
- Vous achetez des nouveaux vêtements tous les mois.
- Vous ne mangez pas toujours des légumes de saison.

Pour aller plus loin :

Vous pouvez lister les phrases énoncées pendant le jeu et ensuite discuter ensemble des activités sur lesquelles nous pouvons agir individuellement et des sujets spécifiques sur lesquels des efforts pourraient être faits.

Qui est le plus éco-responsable ?



Produits bio-vegans

Produits classiques

ACTIVITÉ 3

LA TOILE DU CLIMAT



Objectifs :

- Découvrir les causes et les effets du changement climatique.
- Comprendre l'interdépendance entre les activités humaines et le changement climatique.

Matériel nécessaire :

- Une pelote de laine ou de ficelle
- Des étiquettes autocollantes

Durée nécessaire : 20 minutes

Préparation :

Il peut être utile de définir les termes choisis avant de démarrer l'activité.

Détails de l'activité :

1. Écrivez des mots liés au changement climatique sur les étiquettes autocollantes et distribuez-les parmi les participant·e·s, debout en cercle.
2. La personne qui commence maintient l'extrémité de la ficelle dans ses mains et lance la balle à un·e autre joueur·se, en expliquant précisément le lien entre eux·elles.
3. La personne suivante maintient la ficelle à son tour et lance à nouveau la balle à une autre personne à laquelle elle est liée, d'une manière ou d'une autre.
4. Les participant·e·s peuvent recevoir la balle plusieurs fois, mais ils·elles ne peuvent pas la lancer deux fois à la même personne.
5. Tout au long du jeu, chaque joueur·se maintient la ficelle dans ses mains de sorte à ce que le groupe finisse avec une toile complexe tissée par la pelote et représentant l'interdépendance entre les causes et les effets du changement climatique.

Exemples de mots :

Sécheresse, industrie, fonte des glaces, ouragan, conflits, inondation, transport routier, gaspillage alimentaire, érosion côtière, biodiversité terrestre, agriculture, migrations, engrais chimiques, biodiversité marine, feux de forêts, hausse de niveau de la mer, manque d'eau, production animale, maladies, agriculture, CO2, famine, océans, animaux, pollution, déforestation...

Pour aller plus loin :

Dans un second temps, vous pouvez demander aux élèves de rechercher des images représentant les mots et de créer une fresque montrant les causes et les conséquences de chaque élément. Utiliser à la fois des mots et des images rendra cette activité plus visuelle.

ACTIVITÉ 4

QUI POLLUE LE PLUS ?

Objectifs :

- Introduire le concept d'« empreinte carbone »
- Discuter de l'impact de différentes actions sur notre empreinte de carbone.
- Sensibiliser sur la nécessité d'agir individuellement mais aussi à l'échelle politique.

Matériel nécessaire :

- Du papier et des crayons pour fabriquer les cartes

Durée : 20-30 minutes

Préparation:

Il est important de définir le terme « empreinte carbone » avant de jouer à ce jeu. Avant de se mettre en ligne, vous pouvez demander aux élèves de former des groupes de 3 et de décider qui a la carte avec l'empreinte de carbone la plus haute. Cela devrait faciliter la deuxième phase de l'activité.

Détails de l'activité :

- 1.Écrivez les objets/activités ci-dessous sur des cartes et distribuez-les aux participant·e·s.
2. Demandez-leur de former une ligne de l'empreinte de carbone, de la plus basse à la plus haute. Ils-elles peuvent discuter les un·e·s avec les autres tout en essayant de former un ordre.
- 3.Quand ils-elles ont décidé d'une ligne, demandez à chacun·e de dire ce qu'ils-elles sont et quelle quantité de CO2 elles représentent.
4. Donnez les réponses (ci-dessous) et discutez des résultats.

All figures are taken from the book "How Bad are Bananas?" (Berners-Lee, 2010). Make it clear that the measurements are estimates of Carbon Dioxide 'equivalents' (CO2e), also considering other greenhouse gases

LISTE D'OBJETS / ACTIVITÉS	CO2e	LISTE D'OBJETS / ACTIVITÉS	CO2e
Un sac en plastique	= 10g	1kg de tomates	= 9.1kg
Une pomme	= 80g	Utiliser un téléphone mobile une heure par jour pendant une année	= 1250kg
Une banane	= 80g	Un aller-retour en avion de Londres à Hong-Kong	= 4.6 tonnes
1,6 kilomètres en bus	= 50g	Une piscine	= 400 tonnes
1,6 kilomètres en train	= 150g	1 hectare de déforestation	= 500 tonnes
Une bouteille d'eau de 500 ml	= 160g	Une voiture roulant 28 fois autour du monde	= 500 tonnes
Une douche	= 500g	Un vol de navette spatiale	= 4,600 tonnes
1kg de déchets	= 700g	La Coupe du Monde	= 2.8 million tonnes
1,6 kilomètres en voiture	= 710g		
Un burger végétarien	= 1kg		
Un cheeseburger	= 2.5kg		
Un jean en coton	= 6kg		

ACTIVITÉ 5 DÉBAT EN LIGNE



Objectifs :

- Apprendre comment donner son avis au travers d'arguments constructifs
- Réfléchir à nos modèles de consommation.
- Identifier des solutions concrètes pour agir.

Durée nécessaire : 15 minutes

Préparation:

- Vous pouvez mener cette activité en ligne par vidéoconférence en utilisant un outil collaboratif comme Jamboard ou BigBlueButton par exemple.
- Vous devez préparer une présentation avec quelques slides (voir l'exemple ci-dessous) en sélectionnant certaines des actions suivantes :

Acheter de la nourriture locale et de saison	Réduire sa consommation de viande
Faire du compost dans son jardin	Réduire les trajets en avion
Marcher, faire du vélo ou utiliser les transports en commun plutôt que la voiture	Collecter l'eau de pluie pour l'utiliser dans votre jardin
Donner les objets dont vous ne voulez plus à une boutique caritative	Prendre part à une manifestation pour le climat à l'école
Recycler tout ce que vous pouvez	Refuser sacs en plastique et emballages
Devenir végétarien·ne	Devenir vegan
Réduire les déchets alimentaires	Eteindre les lumières quand vous quittez une pièce
Acheter des produits avec moins d'emballage	

Détails de l'activité (avec des exemples de diapositives)

1. Première slide : Demander aux participant·e·s s'ils et elles pensent que l'action a un impact sur le changement climatique ou non. Ils-elles peuvent simplement utiliser leur souris pour indiquer s'ils-elles sont d'accord ou pas d'accord ou utiliser un post-it pour écrire un argument et le placer dans la case correspondante.

Il est important de noter que les deux options sont anonymes. La première reflète seulement les opinions des élèves alors que la seconde leur donne l'occasion de formuler un argument pour justifier leur choix.



Recycler tout ce que vous pouvez
a un impact sur
le changement climatique



D'ACCORD

PAS D'ACCORD

2. Deuxième slide : Demandez-leur s'il y a quelque chose qu'ils-elles font déjà : ils-elles doivent choisir entre oui et non et l'indiquer dans la case appropriée.



Je recycle déjà tout ce que je peux



D'ACCORD

PAS D'ACCORD

3. Troisième slide : Demandez-leur si c'est une action qu'ils-elles se sentiraient prêt-e-s à faire ou non. Une nouvelle fois, ils-elles choisissent entre oui et non.



Je suis prêt-e à recycler
tout ce que je peux



D'ACCORD

PAS D'ACCORD

4. Recommencez avec quelques autres actions de la liste et discutez ensuite :

- Sont-ils-elles étonné-e-s au sujet de certains facteurs contribuant au changement climatique ?
- Pensent-ils-elles que les efforts faits sont suffisants ?
- Sont-ils-elles disposé-e-s à faire plus ?
- Y a-t-il un fossé entre ce qu'ils sont disposés à faire et ce qu'ils font réellement ?
- Pourquoi ? Quels sont les obstacles ?

Pour aller plus loin :

Vous pouvez également demander aux participants de classer les actions :

- de l'impact sur le changement climatique le plus faible au plus élevé selon eux-elles.
- de celle qu'ils-elles se sentent le plus prêt-e-s à faire à celle qu'ils-elles ne seront jamais capable de faire.

Section 9. La COP26 débarque à l'école

En novembre 2021, la conférence des Nations-Unies sur le climat (COP26) aura lieu à Glasgow, au Royaume-Uni et le pre-COP, sommet de la jeunesse à Milan, en Italie.

Cette ressource sur la COP26 en classe propose la mise en place d'une conférence climatique sur le modèle de l'ONU à l'école et peut être aussi menée virtuellement. Les équipes d'élèves représentent un éventail de pays et doivent rechercher, présenter et débattre sur les engagements de leur pays et les défis climatiques, et ensuite collaborer pour augmenter l'ambition mondiale.



Détails de l'activité :

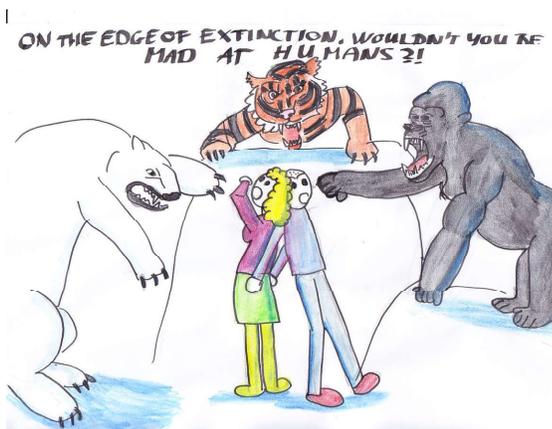
Cette ressource d'enrichissement du programme scolaire donne vie à la COP26 en classe par l'intermédiaire d'une séquence de trois sessions :

1. La crise climatique qui pose 6 questions aux élèves pour discuter de manière critique sur l'urgence climatique.
2. De Paris à Glasgow résume les étapes essentielles de prise de décision de l'ONU et détermine les rôles des pays.
3. La COP26 arrive à l'école vous guide vous et vos étudiants tout au long de votre propre conférence climatique sur le modèle des Nations-Unies.

En leur demandant tout d'abord des recherches individuelles, les élèves seront entièrement immergé-e-s dans les enjeux, l'impact et l'urgence de la crise mondiale climatique tout en développant des compétences personnelles (travail d'équipe, prise de parole en public, et collaboration) dans leur propre conférence. Un pack à destination des enseignant-e-s explique les détails et les notes, et les liens vers des films qui accompagnent chaque session et son PowerPoint. Le pack à destination des élèves offre quant à lui une synthèse de la COP26 et des briefings séparés sur chaque pays.

Durée nécessaire : 15 minutes

Comment accéder et dispenser cette ressource :



- ICN permet d'accéder à cette ressource gratuite par l'intermédiaire de Dropbox :
- <https://www.dropbox.com/sh/g1hes0c9o9fird0/AAACHwn3728Y5WbCgy5rFiFAa?dl=0>
- Pour être dispensée par un-e enseignant-e avec ses élèves en classe ou par l'intermédiaire de groupes tutorés ou de projets annuels
- Utilisez le tableau d'engagement pour les élèves : ils-elles précisent une action qu'ils-elles vont prendre et une action qu'ils-elles veulent voir mise en place dans leur école.

Bénéfices pour les élèves :

En soutenant les élèves et les écoles dans la mise en place de conférences climatiques, des enseignant·e·s ont partagé leurs retours sur les bénéfices qui s'étendent au-delà d'une conscience grandissante et d'une action sur le changement climatique :

- Confiance en soi et habileté dans l'articulation de points de vue avec des pairs et dans un cadre public
- Motivation pour en apprendre davantage sur le sujet et sur l'impact du changement climatique mondial
- Accent mis sur davantage d'action dans les écoles en prenant part à des éco-groupes ou individuellement
- Engagement avec les enseignant·e·s à travers différentes matières comprenant la géographie, les sciences, et d'autres sciences humaines
- Habileté à parler directement, à influencer les politiques locales et la planification stratégique
- Augmentation de l'intérêt et l'expérience qui est pertinente pour une éducation plus permanente et des carrières dans les emplois verts.



Exemple de planning : La COP26 arrive à l'école (hors-programme scolaire).

Accueil et Introductions

1. La COP26 en trois parties :

- a) Progrès depuis L'Accord de Paris de 2015.**
- b) Augmenter l'ambition mondiale**
- c) Action sur les villes, l'énergie, les forêts, la nourriture et les océans.**

Pause

2. Session d'action locale : Questions à un panel sélectionné (optionnel) et Engagements à agir

3. Clôture de la session plénière : Conclusions ; retours des élèves et de l'observateur·trice ; Evaluation et Clôture

Section 10. Journal d'actions pour le climat

Changements que nous voulons apporter à l'école

- 1.
- 2.
- 3.

A. Avantages pour les élèves	<i>Bénéfices comprenant des savoir-être et des savoir-faire</i>	Actions pour le climat : <ul style="list-style-type: none"> • • • •
	<i>Tels que l'amélioration du programme scolaire ou l'engagement de l'établissement tout entier</i>	Etapes : <ul style="list-style-type: none"> • • • •
	<i>Direction et autres personnes impliquées</i>	Qui est impliqué ? <ul style="list-style-type: none"> • • • •
	D. Résultats	<i>NB : Veuillez utiliser le site d'I-CAN pour suivre les évolutions</i>

Veuillez compléter cette feuille de planification au fur et à mesure que vous réalisez les actions.

ANNEXE 1 – Etude de cas

Etude de cas au Royaume-Uni :

Soutenir les élèves pour qu'ils-elles aient leur mot à dire

InterClimate Network (ICN) a travaillé avec des élèves du secondaire au travers l'organisation d'une conférence climatique, de sommets d'action locale et dans de petits ateliers de groupe. Les jeunes ont été soutenu·e-s pour avoir une parole, pour agir, et pour prendre les décisions qui comptent pour eux/elles-mêmes, dans leurs écoles et dans leurs communautés plus larges quant à l'action sur le changement climatique. Les exemples ci-dessous décrivent l'expérience de deux étudiant·e-s de Reading (Royaume-Uni) soutenu·e-s par ICN et ayant participé aux activités.

Emily Smith, Collégienne, Kendrick School

Suite à leur participation à la conférence climatique organisée à Reading en 2019, un groupe de collégien·ne-s de l'école Kendrick de Reading a développé son intérêt et sa compréhension du changement climatique avec le soutien d'ICN pour appuyer l'éco-groupe au sein du Collège.

Que s'est-il passé et quel type de changement s'est produit ? Avec le soutien d'ICN, Emily et d'autres élèves engagés de Kendrick School ont prononcé le discours d'ouverture de la 3ème journée de la Stratégie du Partenariat sur le Changement Climatique de Reading en juin 2019, en présence de plus de 100 représentant·e-s de communautés et décideurs politiques. Emily a alors été invitée à prendre la parole dans le cadre du débat sur le climat du Cabinet de la jeunesse de Reading le 31 janvier 2020, le conseil ayant décidé de se concentrer sur l'action climatique et plus largement sur le travail pro-environnemental réalisé à Reading. Dans une présentation sous la forme d'un « Questions & Réponses », elle a décrit comment son intérêt et sa participation dans le changement climatique et l'action climatique s'étaient développés. Ensuite, Emily a participé à un podcast avec le président exécutif du conseil d'administration de ICN pour parler de son engagement dans l'action climatique. Au sein de ce groupe, Emily Smith a décrit comment le soutien de ICN et la visibilité dont elle a bénéficié lors de la première conférence ont contribué à lui faire changer d'avis notamment concernant le choix de son université et lui ont permis d'orienter ses activités extra-scolaires vers l'action climatique et vers une carrière dans ce domaine.

Quel changement a eu lieu à l'école ? Emily a décrit comment son engagement dans l'éco-comité de l'école, travail appuyé par ICN en partageant des idées et en sensibilisant à d'autres sources locales de soutien, a mené au changement de l'école. Elle se dirige maintenant vers l'influence sur l'action climatique locale en tant que jeune leader :

“ Je fais partie des éco-délégué·e-s de mon école, et nous travaillons pour devenir une éco-école. En plus, de par mon rôle au sein du conseil de la jeunesse, j'aide le comité carbone du réseau d'action climatique de Reading et actuellement, nous nous concentrons sur l'objectif de Reading de devenir neutre en carbone d'ici à 2030, 20 ans avant le reste du pays.”

Qu'est-ce qui a contribué à ce changement ? De l'engagement initial au soutien actuel, Emily a décrit sa participation, et le rôle significatif qu'ont joué ses professeurs ainsi que InterClimate Network :

Mon professeur de géographie m'avait recommandé de participer à une conférence sur le changement climatique de ICN avec l'école. Les lectures et débats que nous avons eus ainsi que les discours que j'ai écoutés ont déclenché mon intérêt pour le changement climatique."

[La conférence climatique] a largement fait grandir mon intérêt pour le changement climatique et m'a décidée à étudier ce domaine à l'université et à en faire mon métier. Je suis passée d'une candidature pour un diplôme d'ingénieure et à un diplôme de géographie."

Muhammed EL-Beik, école de Reading

ICN a travaillé avec l'école de Reading au cours des cinq dernières années pour engager les élèves dans des conférences climatiques et pour appuyer le travail d'action climatique directement dans l'école, en se concentrant particulièrement sur le travail avec le préfet en chef dédié à l'environnement. En 2019-20, ICN a soutenu Muhammed El-Beik dans son travail avec un groupe de quatre élèves issus des différents niveaux de l'école Reading pour participer à la réunion stratégique sur l'urgence climatique dans le cadre du partenariat de Reading sur le changement climatique qui a eu lieu en juin 2019.

Comment le changement s'est-il produit ? Muhammed a mené une action environnementale au sein de l'école qui a donné un nouvel élan au soutien qu'ICN était en mesure de fournir. Il était également très intéressé pour s'impliquer à l'échelle locale dans les enjeux locaux autour de l'action climatique :

Sur le plan personnel, ma participation à cet événement a touché une corde sensible. Les idées telles que les réseaux à travers les différentes écoles traitent de ceci... Il y a des choses dans lesquelles j'ai l'intention d'investir du temps. La Stratégie Climatique future de Reading doit également être en mesure de se déplacer en tandem avec des développements technologiques. Nous le voyons clairement avec les voitures électriques. Une hausse des bornes de recharge et des services appropriés est un exemple typique. Il est impératif que nous suivions les avancées technologiques pour maximiser l'étendue de l'action climatique future. "

Quel soutien a contribué à cela ? Muhammed a mené une équipe de participant·e·s de l'école de Reading à la conférence climatique de Reading en 2019, appuyé par des ressources provenant de ICN. Ceci a suivi l'implication de l'école de Reading et de Muhammed dans l'événement de RCCP. Les retours sur sa participation ont été très positifs, établissant la confiance suffisante du groupe pour délivrer un discours en plénière pour clôturer l'événement :

[L'événement était] énorme, il a étendu le terrain initial du projet à toute la ville. Mais il a également eu un impact en incitant les personnes comme moi, à avancer avec un esprit clair sur la façon dont nous devons atteindre notre but en rendant Reading plus eco-friendly."

Au-delà des conférences climatiques, Muhammed a fait des retours alors qu'ICN développait son enquête d'action climatique, en réfléchissant à la meilleure façon d'augmenter l'utilisation de l'enquête dans les écoles.

Quels sont les résultats de l'engagement ? La stratégie d'urgence climatique de Reading a lancé en automne 2020 à la suite de cette consultation, des engagements fermes autour de l'implication des écoles, des élèves, et des jeunes dans l'action climatique.

RÉFÉRENCES

Introduction

- United Nations Development Programme: SDG 13 [Goal 13 : Climate action \(undp.org\)](#) [Accessed 11-03-21].

Section 1

- Climate Change Education (2021). [online] Available at: www.campaigncc.org/schoolresources [Accessed 1-04-21]
- InterClimate Trust (2021) Explore the Facts: The Paris Agreement. [online] Available at: <https://interclimate.org/wp-content/uploads/2019/09/EtF-Paris-Agreement-ICN-Sept-2019.pdf> [Accessed 21-03-21]
- Oxfam Guide (2018) Teaching Controversial Issues: A guide for teachers. [online] Available at: <https://policy-practice.oxfam.org/resources/teaching-controversial-issues-a-guide-for-teachers-620473/> [Accessed 21-03-21]
- Teach the Future. [online] Available at: <https://www.teachthefuture.uk> [Accessed 1-12-20]

Section 2

- Glackin, M.; King, H. Taking stock of environmental education policy in England—The what, the where and the why. *Environ. Educ. Res.* 2020, 26, 305–323
- Prensky (2001): Digital Natives, Digital Immigrants Part 1. *On the Horizon*, 9.5
- Prensky, M.R. (2010): *Teaching Digital Natives: Partnering for Real Learning*. Thousand Oaks, Calif: Corwin
- Rushton, E.A.C. Building Teacher Identity in Environmental and Sustainability Education: The Perspectives of Preservice Secondary School Geography Teachers. *Sustainability* 2021, 13, 5321. [online] Available at: <https://www.mdpi.com/2071-1050/13/9/5321> [Accessed 14-05-21]
- Rushton, E.A.; Reiss, M.J. Middle and high school science teacher identity considered through the lens of the social identity approach: A systematic review of the literature. *Stud. Sci. Educ.* 2020

Section 3

- BBC News guide for young people What has the Future Generations Act done for Wales?. [online] Available at: <https://www.futuregenerations.wales/wp-content/uploads/2017/01/160401-wfg-accessible-guide-for-young-people-en.pdf> [Accessed 24-03-21].
- Climate & Development Ministerials Chair's Summary (31 March 2021). [online] Available at: <https://ukcop26.org/climate-development-ministerial-chairs-summary/> [Accessed 04-04-21].

- Environmental Defense Fund (March 2021) Young activists and NHS doctors warn 'breathing kills' as London air pollution hits deprived areas and communities of colour. [online] Available at: <https://www.edf.org/media/young-activists-and-nhs-doctors-warn-breathing-kills-london-air-pollution-hits-deprived-areas> [Accessed 23-07-21]
- Figueres, C and Rivett-Carnac, T (2020) *The Future We Choose: Surviving the Climate Crisis*, Manilla Press p.8
- Giddens, A. and Sutton, P., 2017. *Sociology*. Cambridge: Polity Press
- Hon Mia Mottley, QC, MP Prime Minister of Barbados, Climate Ambition Summit (2020). [online] Available at: <https://www.climateambitions summit2020.org/ondemand.php> [Accessed 15-03-21]
- InterClimate Trust, 2020. *Climate Action Survey Pilot*. Unpublished
- Jylhä, Kirsti M.; Hellmer, Kahl *Analyses of Social Issues and Public Policy*, Volume 20, Number 1, 1 December 2020, pp. 315-335(21) *Wiley-Blackwell*
- NASA (2021) *Facts - Climate Change: Vital Signs of the Planet*. [online] Available at: <https://climate.nasa.gov/effects/> [Accessed 24-03-21]
- National Geographic (2019) Kids suing governments about climate is a global trend. [online] Available at: <https://www.nationalgeographic.com> [Accessed 24-03-21]
- Paid to Pollute The Case Against Public Money for Oil and Gas. [online] Available at: <https://paidtopollute.org.uk> [Accessed 23-07-21]
- Podesta, J. (2019) *The climate crisis, migration and refugees*. [online] Available at <https://www.brookings.edu/research/the-climate-crisis-migration-and-refugees/> [Accessed 23-07-21]
- Robinson, M. (2015) *What is climate justice?* [online] Available at: <https://www.weforum.org> [Accessed 15-03-21]
- Schuppert, F. (2012) University of Zurich's Centre for Ethics with UNICEF-IRC. [online] Available at: <https://www.unicef-irc.org/article/920-climate-change-and-intergenerational-justice.html> [Accessed 24-03-21]
- Setzer, J. and Byrnes, R. (2020) *Global trends in climate change litigation: 2020 snapshot*. London: Grantham Research Institute on Climate Change and the Environment and Centre for Climate Change Economics and Policy, London School of Economics and Political Science. [online] Available at: https://www.lse.ac.uk/granthaminstitute/wp-content/uploads/2020/07/Global-trends-in-climate-change-litigation_2020-snapshot.pdf [Accessed 24-03-21]
- UNICEF (2019) *FACT SHEET: The climate crisis is a child rights crisis*. [online] Available at: <https://www.unicef.org/press-releases/fact-sheet-climate-crisis-child-rights-crisis> [Accessed 24-03-21]
- *Well-being of Future Generations (Wales) Act 2015*. [online] Available at: <https://www.futuregenerations.wales> [Accessed 24-03-21]
- *Youth Climate Case v 33 Countries Portuguese young people versus 33 countries*. [online] Available at: <https://youth4climatejustice.org> [Accessed 24-03-21]

Section 4

- Lambert, D.; Solem, M.; Tani, S.(2015) *Achieving Human Potential through Geography Education: A Capabilities Approach to Curriculum Making in Schools*. *Ann. Assoc. Am. Geogr.* 2015, 105, 723–735
- Oxfam Guide (2018) *Teaching Controversial Issues: A guide for teachers*. [op.cit]

- Thoughtbox Education (2021) Climate Curriculum. [online] Available at: <https://www.thoughtboxeducation.com/climatecurriculum> [Accessed 14-04-21]

Section 5

- Gulbenkian.pt (2021). [online] Available at: <https://gulbenkian.pt/uk-branch/wp-content/uploads/sites/18/2021/04/Public-Engagement-for-Net-Zero-A-Literature-Review.pdf> [Accessed 26 July 2021]
- InterClimate Trust, 2020. Climate Action Survey Pilot. Unpublished
- International Panel on Climate Change (2014) Synthesis Report Summary for Policymakers, p.27 [online] Available at: https://www.ipcc.ch/site/assets/uploads/2018/02/AR5_SYR_FINAL_SPM.pdf (ipcc.ch) [Accessed 17-03-21]
- International Panel on Climate Change (2018) Special Report on Global Warming of 1.5°C Summary for Policymakers, Section C. [online] Available at: <https://www.ipcc.ch/sr15/chapter/spm/> (ipcc.ch) [Accessed 17-03-21]
- Michie, S., Atkins, L. and West, R., 2014. The Behaviour Change Wheel. [S.l.]: Silverback Publishing
- Norgaard, K., 2018. The Sociological Imagination in a Time of Climate Change. Global and Planetary Change, 163, pp.171-176
- prochange.com (2021) Transtheoretical Model (or Stages of Change) - Health Behavior Change. [online] Available at: <https://www.prochange.com/transtheoretical-model-of-behavior-change> [Accessed 26-07-21]
- The Centre for Climate Change and Social Transformation (2021). [online] Available at: <https://cast.ac.uk/> [Accessed 26 July 2021]

Section 8

- Michie, S., Atkins, L. and West, R., 2014. The Behaviour Change Wheel. [S.l.]: Silverback Publishing
- Norgaard, K., 2018. The Sociological Imagination in a Time of Climate Change. Global and Planetary Change, 163, pp.171-176.
- prochange.com (2021) Transtheoretical Model (or Stages of Change) - Health Behavior Change. [online] Available at: <https://www.prochange.com/transtheoretical-model-of-behavior-change> [Accessed 26-07-21]
- The Centre for Climate Change and Social Transformation (2021). [online] Available at: <https://cast.ac.uk/> [Accessed 26 July 2021]