

Faire participer à la transition écologique : un cadre d'analyse

Par Amélie Monfort, post-doctorante en évaluation de la participation, 2025
Pour la chaire *Participations, Médiation, Transition citoyenne*, La Rochelle Université

Introduction	1
1. Design participatif	2
1.1. Le domaine d'application de la participation	3
1.2. Les finalités de la participation.....	4
1.3. Le public de la participation	7
1.4. Les niveaux et moments de la participation	8
2. Participation et transition écologique : quel rôle pour le citoyen ?	11
2.1. Des conceptions contrastées de la transition écologique	11
2.2. Ecocitoyenneté, transition écologique et participation.....	12
Conclusion.....	15
Références	17

Introduction

La participation s'impose aujourd'hui comme une composante incontournable de l'action. Elle recouvre les différentes formes d'implication des citoyens dans le gouvernement des affaires publiques (Rui, 2013), c'est-à-dire dans la manière dont les autorités publiques exercent le pouvoir politique. Elle se manifeste dans des domaines comme la recherche, où le public peut intervenir diversement dans la production de connaissances scientifiques (Millot et al., 2013). A la suite de Reed (2008), la participation se définit aussi comme le processus par lequel des parties prenantes jouent un rôle actif dans la prise de décisions qui les concernent (*stakeholder participation*). Cette définition met l'accent sur la participation d'acteurs ayant un intérêt direct ou indirect dans le champ de leur initiative, plutôt que sur la participation de l'ensemble des citoyens, comme c'est le cas des définitions de la participation publique. Dans un autre registre, Pailler (2018) décrit la participation dans le contexte de la citoyenneté culturelle, en la rattachant au « droit de participer à la vie culturelle » inscrit à l'article 5 de la déclaration de Fribourg sur les droits culturels. Ces quelques définitions n'épuisent pas la diversité des acceptions associées à la participation, mais montrent que la notion varie selon les contextes où elle est mobilisée¹. Cette diversité contribue à la complexifier, car les usages développés dans différents champs ne se rencontrent pas

¹ Les définitions de la participation mobilisées ici s'ancrent principalement dans trois champs : la participation environnementale, notamment publique, la participation à la recherche scientifique et la participation en médiation culturelle. Le choix de ces domaines est issu des terrains et opportunités de recherche de la chaire *Participations, Médiation, Transition citoyenne* dans le cadre de laquelle ce rapport est produit. Il convient toutefois de souligner que la participation s'exerce dans de nombreux autres secteurs, tels que l'urbanisme, la santé, ou encore l'éducation et la formation. Ces domaines, bien que non centraux dans les développements de ce présent rapport, constituent des espaces tout aussi riches d'expériences participatives, dont l'examen pourrait utilement compléter et élargir l'analyse proposée.

nécessairement. Il en résulte un flou conceptuel et pratique où la participation tend à devenir un « mot-valise », utilisé pour qualifier des démarches très hétérogènes qui, parfois, n'ont plus que peu de choses en commun. Certaines dimensions essentielles du principe participatif ont pu être progressivement gommées ou réinterprétées au fil de son appropriation dans une multiplicité de domaines. Il n'est pas rare que la participation se réduise par exemple à un simple ensemble de moyens et d'outils célébrant la rencontre, la prise de parole, l'écoute ou encore l'intelligence collective, mais vidant la notion de toute son ambition politique (Gourgues, 2018).

Dans le contexte de la transition écologique où la participation occupe une place centrale, ces ambiguïtés se révèlent particulièrement problématiques. Face à la multiplicité des formes indifféremment qualifiées de « participatives », qu'est-ce que « participer à la transition écologique » signifie aujourd'hui ? Les institutions publiques, organisations privées ou encore acteurs associatifs recourent de plus en plus fréquemment à des démarches visant à associer des publics à leurs projets de transition. Ces démarches se distinguent des initiatives autonomes de participation issues de la société civile : elles renvoient à des processus organisés par des porteurs de projet (collectivités, chercheurs, associations, entreprises, etc.) qui choisissent d'impliquer des participants dans leurs actions en lien avec la transition écologique². Si tous ces processus participatifs ne sont pas, par nature, spécifiquement conçus pour la transition écologique, ils y sont néanmoins de plus en plus appliqués. Cette évolution s'inscrit dans une dynamique plus large « d'institutionnalisation croisée de la participation citoyenne et de la transition écologique » (Mazeaud, 2021), où l'exigence contemporaine de participation et l'impératif écologique tendent à se renforcer mutuellement. La diversité des processus participatifs relatifs à la transition écologique est considérable et les rend, de fait, peu comparables : elle s'étend des procédures réglementaires de décision environnementale (par exemple, les commissions publiques comme la Commission locale de l'eau, ou les débats publics sur l'impact environnemental de grands projets) à des démarches de sensibilisation (sur la consommation durable, la réduction des déchets, etc.), en passant par la création d'espaces de dialogue et de concertation multi-acteurs, hors réglementation, autour de projets environnementaux. Comment s'orienter face à cette diversité ? Plusieurs enjeux se posent : comment concevoir des processus réellement ajustés aux objectifs souhaités ? Comment limiter le risque de décalage entre les intentions des porteurs et les attentes des participants ? Qui participe vraiment ? Quelle conception du rôle du citoyen dans la transition est véhiculée dans ces processus ? Ou encore, comment les évaluer de manière pertinente, c'est-à-dire en cohérence avec leurs finalités et avec les enjeux de transition qu'ils entendent traiter ?

Ce rapport propose de s'appuyer sur deux dimensions complémentaires pour clarifier la diversité des processus participatifs à finalité de transition écologique :

- Le **design participatif du processus**, qui renvoie aux choix de conception : pourquoi, comment et pour quels publics le processus est-il pensé ?
- Le **rôle du citoyen dans la transition écologique tel qu'il est véhiculé par le processus participatif** en fonction de son design.

L'articulation de ces deux dimensions doit permettre d'analyser le fonctionnement des processus participatifs à finalité de transition pour esquisser une lecture structurée de la diversité des formes existantes, rendre visibles les logiques sous-jacentes et, ce faisant, nourrir une compréhension plus fine et réflexive des usages et portées de la participation au service de la transition écologique.

1. Design participatif

Analyser le design d'un processus participatif, c'est-à-dire les choix de cadrage opérés explicitement ou non par ses porteurs au moment de sa conception et de son déploiement, constitue une approche classique de l'étude du fonctionnement de ces dispositifs. Dans son « cube de la démocratie », Fung (2006) rappelle que tout dispositif de participation publique est structuré autour de trois questions

² Ce rapport s'intéresse uniquement aux processus participatifs conçus et mis en œuvre par des porteurs de projet organisés (*faire participer*), et ne concernent pas les initiatives autonomes de participation initiées par des membres ou groupes de la société civile.

fondamentales, cadre repris par Gourgues (2013) pour élaborer sa grille d'évaluation : qui participe (sélection des participants) ? Comment la participation est-elle organisée (type de communication entre les participants, place de la délibération) ? Et à quoi participe-t-on (portée décisionnelle du dispositif) ? La troisième dimension, qui concerne l'influence effective des participants sur la décision, est largement admise comme critère d'évaluation depuis l'échelle d'Arnstein (1969), allant de l'information au contrôle.

D'autres champs de pratiques proposent des découpages proches. Dans un article consacré aux recherches participatives, Juan (2019) les classe selon trois axes : les finalités et impacts de ces recherches, les modes de participation et degrés d'implication, ainsi que les méthodologies et médiations mobilisées pour soutenir la coopération entre acteurs et chercheurs. Dans le domaine de la participation environnementale, Barreteau et al. (2013) analysent les processus à partir du degré d'implication des parties prenantes (de l'information à la co-décision), des cadres de communication (individuels ou collectifs) et des étapes du processus concernées. Enfin, en médiation culturelle, les critères les plus courants portent sur la sélection des publics, les finalités et apports de la participation, ainsi que sur les outils et moyens permettant de structurer différents niveaux d'implication (Casemajor et al., 2016; Chaumier & Mairesse, 2017; Jacob & Bélanger, 2009).

En croisant ces différentes typologies, trois grands ensembles de critères apparaissent essentiels pour caractériser le design d'un processus participatif : les finalités, le public visé et les niveaux et moments de la participation. Nous proposons d'y ajouter un quatrième critère, celui du domaine d'application de la participation, qui n'est pas explicitement identifié dans l'état de l'art mais qui nous semble déterminant tant la participation est une pratique transversale : son sens et ses usages ne peuvent être pleinement compris qu'en la replaçant dans le contexte où elle prend forme.

1.1. Le domaine d'application de la participation

Le premier critère permettant de distinguer les très nombreux processus participatifs concerne leur domaine d'application. Il s'agit de préciser dans quel champ s'inscrit la participation, à quel type de processus les acteurs sont invités à contribuer, et sur quel phénomène ils exercent un contrôle partagé. Sans viser l'exhaustivité, plusieurs grands domaines où la participation prend des finalités et des formes variées peuvent être identifiés.

Un premier domaine de participation que nous mobilisons est celui de l'environnement, qui a joué un rôle central dans l'institutionnalisation et la structuration juridique de la participation en France. Depuis l'application de la Convention d'Aarhus (1998), un véritable droit de la participation du public s'est progressivement constitué à travers un ensemble de dispositifs légaux tels que les enquêtes publiques, les débats publics ou encore les conseils. Ces procédures, qui relèvent du champ plus large de la participation publique, poursuivent les objectifs de la « démocratie environnementale » : dans une acception restrictive, ils garantissent des droits formels à l'information et à la participation ; dans une acception extensive, ils visent une gouvernance environnementale démocratique offrant à chacun la possibilité de contribuer aux décisions (Mazeaud, 2021). Ces dispositifs légaux, déjà largement étudiés (Barbier & Larrue, 2011; Mermet & Salles, 2015), coexistent avec des formes plus expérimentales de participation, élaborées en dehors du périmètre défini par la loi. Pensées comme des moyens d'intervention dans des systèmes territoriaux multi-acteurs, ces expérimentations explorent des formats moins institutionnalisés que les dispositifs de participation publique. Elles cherchent à gérer la pluralité des points de vue, à accompagner la gestion collective, à prévenir voire à résoudre des conflits. Elles prennent par exemple la forme d'ateliers de co-construction, et peuvent mobiliser des méthodes comme le design territorial (Bertrand & Amalric, 2017), la modélisation participative (Voinov & Bousquet, 2010) ou encore les jeux sérieux, qui permettent d'imaginer et de tester collectivement des scénarios de gestion durable (Becu, 2020).

Un deuxième domaine relève de la vie culturelle. La participation y prend la forme d'activités de médiation mettant en relation un public et les acteurs ou objets d'un champ culturel (arts, sciences, techniques, etc.). Elle vise à reconnaître les individus et les groupes comme « porteur[s] et producteur[s] de culture » (Poirier, 2016) sur l'ensemble de la chaîne culturelle – création, production, diffusion-circulation, fréquentation –, tout en renforçant leurs capacités d'action et leur émancipation (Pailler,

2018), dans le respect des traditions et modes de vie de chacun et en refusant toute hiérarchie entre cultures (Lafortune, 2016).

Un troisième domaine concerne la science, à travers les programmes de sciences et recherches participatives. Ces démarches associent une diversité de publics, dont des citoyens, aux différentes étapes de la recherche afin de démocratiser la production de connaissances (Chlous et al., 2017; Juan, 2019), légitimer la variété des savoirs et interroger le monopole de l'expertise scientifique sur les problèmes sociétaux (Callon et al., 2001).

Les domaines ne sont pas étanches : un même processus participatif peut relever simultanément de plusieurs registres. Le projet de recherche POPEI-coll³, mené au Timor-Leste, en est un exemple. Il vise à la fois à enrichir les politiques patrimoniales en intégrant les savoirs vernaculaires (domaine culturel) et à redéfinir la production scientifique en associant les communautés locales à la recherche et à la diffusion des résultats (domaine scientifique).

En définitive, l'identification du domaine d'application constitue un point de départ indispensable pour caractériser un processus participatif. Elle permet de situer les acteurs impliqués, de clarifier l'objet de la participation et les finalités poursuivies et d'appréhender les effets potentiels. Ces processus peuvent en effet être portés par différents cadres d'organisation : autorités publiques (action publique), associations et collectifs, institutions scientifiques, acteurs privés, ou encore citoyens auto-organisés. La proximité avec tel ou tel cadre conditionne en partie les marges d'influence et les effets du processus.

1.2. Les finalités de la participation

Une fois le domaine d'application de la participation défini, il est essentiel d'interroger les finalités, et donc les effets attendus, du processus pour ses porteurs. Autrement dit, il s'agit de préciser à quoi doit servir la participation : agir sur les connaissances, influencer les comportements, collecter des données sur un phénomène particulier, tester et améliorer le processus, légitimer une action, défendre un intérêt, partager des points de vue, renforcer la démocratie, etc. La littérature a largement mis en évidence cette pluralité d'objectifs, donnant lieu à une diversité de typologies construites dans des champs disciplinaires et pratiques variés. Dans le champ des dispositifs de participation publique, Bacqué & Sintomer (2001) distinguent par exemple trois grandes finalités. La finalité managériale renvoie à l'idée que la participation permet de pallier les limites de l'action publique et de l'améliorer. La finalité sociale vise à reconstituer le lien social, à renforcer la solidarité et à lutter contre l'isolement. La finalité démocratique cherche explicitement à approfondir la démocratie en associant les citoyens aux processus décisionnels. Fung (2006), de son côté, met en avant des objectifs allant de la recherche de bénéfices personnels à l'autorité directe des participants sur la décision publique. Comme le résume Gourgues (2013), il s'agit d'agir sur les comportements des acteurs (participants et acteurs décisionnels) engagés dans la participation et/ou d'agir sur le partage du processus décisionnel.

D'autres processus participatifs tels ceux mobilisant la modélisation et les jeux sérieux dans le champ de l'environnement et de la gestion des ressources naturelles identifient des finalités orientées vers la compréhension et la gestion des systèmes complexes. Barreau et al. (2021) distingue quatre objectifs principaux : démêler la complexité d'un socio-éco-système, informer les participants, stimuler et expérimenter les changements souhaitables et soutenir la gouvernance adaptative. Ces finalités se retrouvent dans les approches d'autres auteurs, utilisant ces mêmes méthodes de recherche, avec des formulations voisines. Ainsi, Etienne (2010) met en avant les objectifs de production et de partage de connaissances sur les systèmes complexes et l'accompagnement de processus de décision collective. Becu (2020) insiste sur la production d'un cadre qui permet d'observer et de penser la complexité territoriale (processus émergents, relations d'interactions) et sur la dimension d'apprentissage (cognitifs, collaboratifs, relationnels, politiques). Enfin, Hassenforder et al. (2015) identifient quant à eux des finalités telles que l'exploration d'options décisionnelles (ex : planifications, lois), l'amélioration de la compréhension des systèmes par les parties prenantes, la prévention ou résolution de conflits, ainsi que

³ <https://www.participarc.net/projets/popei-coll>

la collecte et la structuration de connaissances (ex : cartographie du système socio-environnemental, systèmes d'information géographique, inventaire).

Dans le domaine des sciences et recherches participatives, Juan (2019) distingue trois grandes finalités. Les finalités émancipatrices-militantes concernent les programmes qui visent à renforcer le pouvoir d'agir des populations vulnérables et à interroger les normes de production scientifique. Les finalités pratiques-critiques sont associées aux démarches cherchant à améliorer les pratiques professionnelles et à optimiser la gestion des organisations par la production de savoirs directement actionnables. Enfin, les finalités fonctionnelles-contributives correspondent aux projets de sciences participatives qui associent les citoyens à la collecte de données, contribuant ainsi à la production de connaissances scientifiques et à la démocratisation du savoir.

Dans le champ culturel enfin, la réflexion sur les finalités de la participation existe également, quoique de manière moins formalisée que dans les autres domaines étudiés. Jacob & Bélanger (2009) recensent plusieurs grandes finalités orientant les activités de médiation – finalité artistique, sociale, interculturelle, citoyenne, etc. – et mettent en évidence un vaste listing d'objectifs tels que : encourager la découverte/faire connaître/initier, contrer l'exclusion culturelle et sociale, développer des connaissances et compétences culturelles et sociales, partager/mettre en lien/créer un réseau, développer un sens critique sur les arts et la culture, renforcer l'estime de soi, vivre une expérience collective, sensibiliser, etc. Une autre manière, souvent complémentaire, de qualifier les finalités de la médiation culturelle consiste à les situer dans la tension entre démocratisation de la culture et démocratie culturelle (Lafortune, 2008). La première renvoie à des démarches d'éducation et de sensibilisation à la culture, appréhendée dans son sens restreint (arts, lettres, patrimoine, industries culturelles), selon une logique essentiellement descendante : il s'agit de transmettre et de diffuser de l'information ou des pratiques préalablement légitimées par des instances expertes auprès d'un public considéré comme relativement passif (Evrard, 2016). A l'inverse, la démocratie culturelle défend la pluralité et la légitimité de toutes les formes d'expression culturelle, en cherchant à valoriser l'émergence et la formation des préférences et des choix des individus ou des catégories sociales. Elle repose ainsi sur une vision active et participative du public, appelé à s'approprier et à contribuer directement à ce qui fait culture (*ibid.*).

Malgré la diversité de ces domaines d'application de la participation, plusieurs finalités se recoupent et dessinent des lignes transversales. La finalité sociale par exemple, particulièrement présente dans les dispositifs de participation publique comme dans la médiation culturelle, converge autour de l'idée de (re)créer du lien, de lutter contre l'exclusion et d'ouvrir des espaces de rencontre et de partage. De même, les différentes typologies soulignent toutes, sous des formulations variées, une dimension pédagogique et transformatrice de la participation : qu'il s'agisse de sensibiliser à un enjeu (éducation à la culture, à l'environnement, etc.), de renforcer les capacités critiques et réflexives, ou encore de soutenir l'*empowerment* des individus et des collectifs, la participation est largement conçue comme un vecteur d'apprentissage voire d'émancipation.

Par ailleurs, certaines finalités apparaissent plus saillantes dans certains domaines que dans d'autres. Ainsi, la dimension sensible mise en évidence dans les dispositifs de médiation culturelle à travers l'expérience sensorielle et émotionnelle, est peu visible dans les typologies issues de la participation publique ou des sciences et recherches participatives par exemple. Elle semble néanmoins se retrouver dans les démarches participatives qui mobilisent la modélisation et les jeux sérieux, puisque celles-ci visent à représenter et faire vivre de manière sensible et immersive la complexité territoriale aux participants en rendant visibles ses structures et ses mécanismes. La finalité cognitive et informationnelle, centrée sur la collecte et la structuration de données pour comprendre et analyser un phénomène (espèce, milieu, système complexe...), est quant à elle fortement mise en avant dans les sciences participatives et les démarches de modélisation participative et de jeux sérieux. Enfin, la dimension décisionnelle et démocratique, centrale dans les dispositifs de participation publique, se retrouve de manière plus diffuse ailleurs : dans les recherches participatives à visée émancipatrice et militante, dans certaines démarches de recherche-action s'appuyant sur la modélisation et les jeux, ou encore dans les projets culturels qui revendiquent une approche de démocratie culturelle.

L'analyse croisée de ces typologies existantes fait donc apparaître à la fois des invariants transversaux (tels que le cognitif et l'information, le social, l'apprentissage, la mise en capacité ou *empowerment*) et des accentuations spécifiques selon les domaines (le sensible pour la culture, le décisionnel pour la

participation publique). Ce constat invite à imaginer une grille de lecture commune des finalités permettant d'identifier les logiques partagées et de dégager une compréhension globale des motivations et des effets potentiels de la participation, quel que soit son domaine d'application. Il nous semble ainsi que les finalités avancées dans ces différents travaux peuvent être regroupées en six grands registres, qui ne sont évidemment pas exclusifs les uns des autres pour un même processus donné :

1. **Cognitif et informationnel.** La participation permet de rassembler et/ou de diffuser des connaissances et des informations pour atteindre des objectifs précis : mieux connaître un phénomène donné, améliorer et valider un outil, valoriser et favoriser l'adhésion à un projet ou à un organisme, légitimer une action, etc.
2. **Sensible et expérientiel.** La participation est parfois conçue comme une expérience sensible mobilisant les émotions et les perceptions. Elle repose sur des notions de découverte, exploration, expérimentation d'une problématique, d'un univers, d'une pratique, de règles, d'une vision ou encore d'une expérience esthétique. Cette finalité ne vise pas nécessairement une transmission structurée de connaissances, mais plutôt la création d'un événement un peu décalé, porteur en soi. Elle peut toutefois servir de moyen indirect pour favoriser l'apprentissage ou la prise de conscience.
3. **Social.** La participation poursuit ici un objectif de création ou de renforcement du lien social, de l'intégration sociale. Elle cherche à lutter contre les formes d'isolement et d'exclusion de certains individus et groupes sociaux, à favoriser la rencontre entre des personnes d'horizons différents et à ouvrir des espaces de dialogue et de partage.
4. **Pédagogique et transformatif.** Ici, la participation est conçue comme un levier d'apprentissage voire d'émancipation des individus et des groupes. Elle leur permet de développer ou renforcer des connaissances et leur capacité d'action sur des enjeux spécifiques. Deux tendances semblent se dégager entre une participation de la sensibilisation et de l'éducation, nourrie par des valeurs de transmission et de diffusion d'un savoir vers un public. Et une participation à visée transformatrice, davantage liée au concept de l'*empowerment* (ou pouvoir d'agir), qui correspond au processus par lequel des personnes et des collectifs acquièrent les moyens de renforcer leur autonomie et leur capacité à exercer du contrôle sur certains aspects de leur vie. Les apprentissages (connaissances, compétences) issus de ces démarches peuvent être de nature variée : cognitive (apprentissages substantifs, représentations, opinions), normative (valeurs, préférences, objectifs), relationnelle (interactions, confiance, échanges), communicationnelle (écoute, coordination), ou encore critique, éthique et politique⁴.
5. **Action collective.** La participation dans ce cadre vise à soutenir des acteurs issus d'horizons variés dans la réalisation de leurs objectifs communs, en facilitant la construction de collaborations, notamment dans des situations de tensions ou de conflictualités (ex : autour de la gestion d'une ressource). La participation sert alors à créer des opportunités d'échanges, de mises en lien voire de partenariats entre des individus et des groupes, à débattre d'enjeux collectifs, à partager des points de vue et des représentations sur un problème ou un enjeu de société (comme la gestion d'un risque, l'usage partagé d'un espace ou d'une ressource, une controverse sociotechnique, le rapport à la science, etc.). Dans certains cas, l'objectif dépasse les simples échanges d'idées et consiste à engager un processus dont la finalité explicite est de transformer le fonctionnement d'un système donné (Barreteau et al., 2021; Etienne, 2010; Bousquet et al. 2009), par exemple en introduisant de nouvelles règles d'organisation sociale au sein d'une communauté, de nouveaux modes de gestion ou de nouvelles méthodes.
6. **Décisionnel.** La participation vise ici à associer les citoyens à l'élaboration et à la mise en œuvre des décisions publiques et ainsi approfondir la démocratie. Elle offre aux individus la possibilité

⁴ Voir par exemple Becu, 2020; Daniell, 2012; Daré et al., 2010; Ferrand & Daniell, 2006; Jacob, 2012; Sauvé, 2014 pour des apprentissages possibles.

ou le pouvoir d'exprimer leurs points de vue, de délibérer collectivement pour influencer plus ou moins fortement les choix politiques.

1.3. Le public de la participation

La question du public constitue un troisième élément central pour comprendre le fonctionnement d'un processus participatif. Elle renvoie à la manière dont ce public est pensé, construit et mobilisé. Le public conditionne le « succès » ou l'« échec » du dispositif selon les enjeux abordés (problèmes, besoins), les objectifs fixés et les ressources disponibles (temps, budget, organisation). La sélection des participants n'est donc jamais neutre, elle résulte de choix explicites ou implicites qui orientent la dynamique de participation et façonnent ses résultats. Trois points d'analyse sont proposés ici pour examiner la question des publics.

Un premier point d'analyse concerne le choix du **type de public ciblé**. Les termes fréquemment utilisés pour désigner les participants – « citoyens », « grand public », « parties prenantes » ou encore « habitants » – sont souvent trop vagues pour être réellement opératoires. Il apparaît donc essentiel de préciser plus finement qui participe. La classification de Fung (2006), reprise par Gourgues (2013), sur les dispositifs de participation publique fournit un cadre utile en distinguant cinq catégories de publics potentiels :

- Les acteurs administratifs et experts (techniques, scientifiques) ;
- Les représentants élus ;
- Les parties prenantes professionnelles, rémunérées pour représenter des intérêts organisés et/ou privés (ex : syndicats, entreprises) ;
- Les parties prenantes bénévoles, regroupant des citoyens « concernés » qui s'organisent et défendent des intérêts sans contrepartie financière (ex : acteurs associatifs, militants) ;
- Et enfin, la « sphère publique », une catégorie peu circonscrite qui semble désigner tout individu ou « citoyen ordinaire » intéressé à participer et ne se rattachant pas directement à l'une des autres catégories.

Cette typologie est particulièrement utile pour identifier les différentes catégories d'acteurs susceptibles de participer et d'orienter les choix stratégiques : quels groupes cibler, comment les mobiliser, et dans quelle mesure les combiner ou les distinguer dans la dynamique participative. Si Fung cherchait à mettre en évidence une logique « d'inclusion progressive » (Gourgues, 2013) de la participation publique – allant des publics les plus proches de la fabrique des politiques publiques (administratifs, experts et élus) vers une ouverture aux citoyens ordinaires – cette typologie conserve toute sa pertinence au-delà de ce champ. Elle peut s'appliquer ou inspirer d'autres formes de participation, par exemple celles qui visent à la mise en dialogue de savoirs variés (experts, scientifiques, techniques, profanes) et la confrontation de points de vue entre acteurs aux intérêts divergents. Dans d'autres cas, ce sont des segments spécifiques de la « sphère publique » qui sont ciblés, tels que les « jeunes », les « scolaires » ou les « populations vulnérables » voire « exclues », en situation de pauvreté, issues de l'immigration récente ou encore du milieu carcéral. Les processus participatifs de médiation culturelle par exemple, identifient des catégories précises de publics en s'appuyant sur la notion de « milieux » ou sur des caractéristiques précises telles que l'âge (Jacob & Bélanger, 2009) ou le rapport initial à la culture (Chaumier & Mairesse, 2017). Ces dynamiques de création de publics s'appuient donc sur une vision contextualisée et ciblée de la participation, adaptée à des objectifs spécifiques.

Un deuxième aspect à considérer au sujet des publics concerne son **processus de sélection**. Fung (2006) distingue trois grands mécanismes de sélection, qui ont chacun des implications spécifiques sur la composition et la dynamique des publics participants. Le premier mécanisme est celui du « recrutement aléatoire », où les participants sont tirés au sort au sein de la population générale ou d'un groupe donné selon des critères préétablis (âge, sexe, lieu de résidence, intérêt pour la politique etc.) pour viser la représentativité. Le deuxième mécanisme est celui du « recrutement ciblé » d'individus considérés comme particulièrement pertinents pour le sujet traité, au sein d'un groupe de la société donné. Il s'agit de cibler par exemple certains élus au sein d'une collectivité, certains habitants d'une commune directement touchés par la problématique, ou certaines catégories sociales telles que les groupes

scolaires géographiquement éloignés de l'offre culturelle par exemple. Enfin, le troisième et dernier mécanisme relève de la « diffusion générale » et donc de l'auto-sélection pour les individus : l'invitation à participer est complètement ouverte, sans restriction, et dépend entièrement de l'initiative individuelle des participants. Si cette méthode permet de mobiliser un grand nombre de personnes, elle présente aussi des limites. Gourgues (2013) alerte ainsi sur l'ambiguïté de l'auto-sélection totale, en soulignant que l'ouverture absolue peut parfois servir davantage une finalité de communication qu'un réel effort participatif. Dans ce cas, l'objectif principal semble être de maximiser le nombre de participants, indépendamment de leur profil ou de leurs motivations, et au détriment de la qualité des échanges et des bénéfices attendus du processus participatif, tels que des résultats concrets ou des avancées significatives en matière de transition écologique.

Un troisième et dernier point d'analyse consiste à se poser une série de **questions transversales** qui permettent d'aller plus loin dans la qualification du public en lien avec les finalités du processus participatif. Plusieurs questions peuvent se poser. Il peut s'agir de s'interroger sur la fabrique concrète du public, c'est-à-dire d'analyser qui a réellement participé au processus et d'identifier les éventuels écarts avec le public-cible initialement envisagé (Gourgues, 2013). Le déroulé d'un processus est rarement linéaire : certaines voix pourtant visées au départ peuvent être absentes, par désintérêt ou en raison de circonstances particulières. Si l'objectif est par exemple d'impliquer des publics dits « éloignés », la question est de savoir si ces populations, identifiées selon des critères précis, ont effectivement pu participer. Quand le dispositif demande un investissement important en temps ou en budget, il convient d'évaluer si le public mobilisé correspond bien à celui initialement visé. Autrement dit, la qualification du public est essentielle pour juger de la pertinence, de l'efficacité et/ou de l'efficience d'un processus participatif.

La question de la représentativité et du type de représentativité recherché est également centrale : est-ce une représentativité statistique, visant à refléter fidèlement une population donnée, qui est recherchée, ou plutôt la représentativité d'une diversité de points de vue autour d'une problématique commune ? La reproduction de rapports de domination dans le processus peut aussi être explorée, puisque certaines personnalités ou groupes peuvent être dominants ou marginalisés, même dans un cadre participatif.

D'autres dimensions peuvent être prises en compte, comme les motivations et attentes du public à l'égard de leur participation, qui influencent leur implication, ou encore leur capacité à appréhender et s'approprier le contenu du processus. L'accessibilité du contenu en fonction des connaissances, expériences, valeurs ou croyances initiales des participants devient alors un enjeu clé.

Ces quelques questions ne constituent pas une liste exhaustive, mais elles illustrent la diversité des dimensions sociales, cognitives et structurelles qu'il est nécessaire d'explorer pour dépasser une vision simplifiée des « publics » et leur redonner de l'épaisseur. En les intégrant, il devient possible de concevoir des processus participatifs mieux adaptés aux enjeux et objectifs qu'ils visent à traiter.

1.4. Les niveaux et moments de la participation

Un dernier élément pour qualifier la dimension participative des processus liés à la transition écologique concerne les niveaux ainsi que les moments de participation du public. Il s'agit de s'interroger à la fois sur le degré d'implication des participants (leur rôle et leur pouvoir d'influence sur le processus quel qu'il soit), les formats et outils possibles pour structurer cette implication, et les phases du processus où cette implication intervient. Qualifier un processus de « participatif » n'a de sens que si l'on précise jusqu'où va la participation. Il existe différents degrés de participation : recevoir une information n'équivaut pas à co-construire une décision. Ce critère est donc intimement lié aux finalités poursuivies.

L'échelle de la participation proposée par Sherry Arnstein (1969) demeure une référence pour analyser ces niveaux. Initialement pensée pour décrire le degré de pouvoir du citoyen dans la décision publique⁵,

⁵ L'échelle d'Arnstein se déploie de la participation effective à la décision – la forme la plus « élevée » de participation qui inclut des mécanismes tels que le contrôle, la délégation de pouvoir ou le partenariat – à la participation symbolique – qui se « limite » à des actions comme l'implication, la consultation ou l'information – à la non-participation qui peut inclure des formes de manipulation des participants par les porteurs du processus.

elle a depuis été adaptée à d'autres champs⁶, et permet de clarifier ce que signifie « niveau de participation » : la part de contrôle réellement accordée aux participants dans des processus dont ils sont habituellement exclus. Ce partage du contrôle peut concerner aussi bien une décision politique, la conception d'une médiation, un programme de recherche scientifique, ou encore l'action dans un jeu sérieux. Dans tous les cas, il implique une relation entre deux groupes :

- Les détenteurs initiaux du contrôle (responsables politiques, acteurs administratifs, chercheurs, artistes, etc.)
- Et les participants invités à intervenir.

Or, ce partage n'est jamais neutre : il est généralement initié par les détenteurs du contrôle, et reste encadré par des limites ou des règles implicites. D'où des questions essentielles pour évaluer la qualité des niveaux de participation, ainsi que leur capacité à répondre aux finalités du processus participatif et aux enjeux plus larges de transition écologique qui sont adressés :

- Jusqu'où les participants influencent-ils réellement le processus ?
- Le partage est-il total ou restreint à certains aspects qui limitent la capacité d'intervention et d'initiative des participants ?
- Dans quelle mesure le niveau de participation favorise-t-il des avancées concrètes en matière de transition écologique ?

En s'inspirant d'Arnstein, mais en élargissant son propos au-delà de la décision publique, cinq grands niveaux d'implication, illustrés par divers formats et outils, peuvent être distingués :

1. Le niveau « **information** » décrit une situation où les participants se limitent à un rôle passif consistant à recevoir des informations. Ils ne disposent d'aucune possibilité réelle ou significative d'expression, de débat ou de négociation avec les porteurs du processus sur son contenu et ses modalités. Ce niveau représente la forme la plus limitée de participation puisqu'il repose sur une communication à sens unique, alors même que la participation implique, par définition, un retour d'interaction plus conséquent entre les deux parties. Les formats de type diffusion de l'information, par la parole ou la lecture, tels que les présentations et conférences, les visites guidées, les supports de médiation comme les panneaux explicatifs ou vidéos dans une exposition, illustrent typiquement ce mode de participation « informatif ». Ils relèvent de l'éducation des publics (Chaumier & Mairesse, 2017) dans une logique de transmission *top-down* plutôt que dans une interaction horizontale à proprement parler.
2. Le niveau « **consultation** » permet aux participants de gagner en influence sur le processus en ayant la possibilité de s'exprimer et d'interagir davantage avec et sur le contenu proposé. Le contrôle du processus reste toutefois largement entre les mains des porteurs, que ce soit à travers le choix des concepts, des thèmes abordés, ou encore des règles qui structurent l'exercice participatif. Les espaces de débats et de prise de parole publique tels que les conférences-débats ou les forums publics à propos d'un sujet spécifique, d'un événement ou encore d'un projet (Jacob & Bélanger, 2009), ainsi que la mise en place de méthodes visant à recueillir les opinions du public sur le processus par des questionnaires par exemple, illustrent ce mode « consultatif ». Ces formats permettent aux participants de réagir, mais ils ne garantissent pas que leurs suggestions ou critiques éventuelles soient prises en compte par la suite. L'efficacité de ce mode de participation dépend donc de deux facteurs : d'une part, de la manière dont les participants choisissent d'intervenir et de s'exprimer, entre loyalisme (respect des règles officielles et officieuses du processus) et protestation (remise en question du sujet ou du cadre proposé) (Gourgues, 2013), et, d'autre part, de la réception de cette parole par les porteurs. La parole peut être pleinement accueillie, discutée et enrichie par des échanges mutuels, ou, au contraire, être empêchée ou mise à distance par des mécanismes implicites. Ces derniers ne bloquent pas directement l'expression, mais les porteurs, en n'y apportant aucune réponse ou prise en compte

⁶ Elle a par exemple été mobilisée en introduction de la journée professionnelle « Médiation scientifique et recherches participatives » du TURFU Festival en avril 2024 pour clarifier la notion de participation, avant qu'une version dérivée, considérée plus adaptée à l'action de la médiation culturelle, soit présentée.

concrète, la rendent inopérante dans le processus et neutralise sa portée ou son effet potentiel sur celui-ci.

3. Le niveau « **co-construction** » (ou « partenariat ») décrit cette fois une situation où les participants et ceux qui détiennent initialement le contrôle du processus le partagent de manière équitable, c'est-à-dire que les décisions et la mise en œuvre sont réalisées conjointement. Les formats qui permettent cela reposent sur l'élaboration collective grâce par exemple à des ateliers collaboratifs ou des comités de pilotage partagés où participants et porteurs réfléchissent ensemble pour co-crée et/ou mettre en œuvre un projet spécifique, des idées, des solutions.
4. Pour le niveau « **délégation de contrôle** », les détenteurs initiaux du contrôle sont toujours présents dans les discussions, mais ce sont les participants qui y occupent une position majoritaire et qui exercent une autorité réelle, substantielle, sur le processus. La constitution de collectifs ouverts peut par exemple servir à garantir une réelle autorité aux participants qui s'y réunissent, tout en leur permettant de bénéficier de l'appui des porteurs si nécessaire.
5. Enfin, s'agissant du dernier niveau de participation dit de « **contrôle** », les participants détiennent le contrôle intégral du processus, sans nécessité de discussion ou de validation des détenteurs initiaux. Les formats participatifs relèvent alors de l'autogestion : les participants s'organisent de manière complètement indépendante en collectifs, en coopératives ou encore en assemblées, pour débattre voire concevoir et piloter des actions dans des domaines habituellement fermés à leur implication.

Ces niveaux ne s'excluent pas toujours : un même processus peut en combiner plusieurs selon les objectifs et les moments. Au-delà du niveau, la temporalité de la participation est tout aussi importante. Il existe cinq grandes étapes où le public peut intervenir. L'enchaînement de ces étapes peut varier légèrement ou faire l'objet d'allers-retours selon le déroulement du processus :

1. Chaque processus connaît une phase de **définition des orientations initiales**. A ce stade, les participants peuvent contribuer à choisir, dès le départ, les enjeux, les problématiques et les objectifs du processus. Ils participent ainsi à définir le diagnostic, le cadre général de l'action et ses principes directeurs. Dans le cas d'une médiation artistique participative par exemple, cela peut inclure la définition des thèmes ou des inspirations générales de l'œuvre. Dans une recherche participative, les participants peuvent intervenir dans le choix du sujet de recherche, sa problématisation et ses hypothèses.
2. La deuxième phase relève de la **conception des modalités de mise en œuvre du processus**. Cette étape vise à préciser les approches, les contenus ou les solutions envisagés pour répondre aux enjeux et objectifs du processus. Les participants participent à imaginer les idées et les moyens permettant de concrétiser les orientations définies précédemment. Dans la continuité des exemples donnés, cela correspond par exemple à envisager le concept de la médiation artistique et les techniques nécessaires à sa réalisation. En recherche, cette étape consisterait à élaborer le protocole et les méthodes pour l'identification, la collecte, l'analyse, l'interprétation et le partage des données.
3. La troisième phase est celle de la **mise en œuvre concrète**. Les participants jouent un rôle actif en contribuant directement à l'exécution des actions prévues. Cela peut inclure la création des supports pour une médiation artistique, la collecte de données ou même leur analyse dans un contexte scientifique.
4. La quatrième phase porte sur l'**évaluation du processus** et ses éventuels ajustements. Cette étape vise à produire des connaissances ou un jugement sur la valeur du processus, le terme « valeur » prenant ici le sens d'une appréciation rigoureuse de *ce qui importe* eu égard à certaines finalités, qualités ou principes recherchés dans le processus. Les participants peuvent

être partie prenante de l'évaluation à deux titres : en tant que répondants aux enquêtes, et/ou en tant qu'évaluateurs administrant ces enquêtes auprès d'autres publics.

5. Enfin, la cinquième phase est celle de la **valorisation et diffusion** des produits et résultats du processus. Les participants contribuent à communiquer sur les résultats en co-signant par exemple la médiation artistique ou en co-écrivant une publication scientifique avec les chercheurs.

Le rôle des participants est donc plus ou moins significatif selon l'étape considérée. Être impliqué uniquement dans la mise en œuvre de solutions (étape 3) permettant de répondre à des enjeux et objectifs préalablement choisis par d'autres (étape 1), est très différent de participer à définir dès le départ ces objectifs (étape 1), concevoir les actions pour y répondre (étape 2) et éventuellement les évaluer pour en tirer des conclusions (étape 4). Certains niveaux de participation semblent plus adaptés que d'autres à certaines étapes du processus. Le niveau « information » est par exemple souvent utilisé lorsque la participation du public se limite à la mise en œuvre de solutions. A l'inverse, les formats ateliers apparaissent plus propices à l'horizontalité des échanges nécessaire à la co-construction, bien que leur pertinence et efficacité dépendent évidemment de la façon dont ils sont conçus.

Dans le cadre de la transition écologique, ces distinctions prennent tout leur sens. Les défis environnementaux exigent des formes de participation capables de dépasser la simple consultation pour tendre vers des formes plus élevées de participation, afin de favoriser des transformations durables. Comprendre et articuler les niveaux et moments de participation est donc essentiel pour concevoir des processus à la hauteur des enjeux.

2. Participation et transition écologique : quel rôle pour le citoyen ?

Après avoir analysé le design participatif des processus, il importe de s'intéresser à la manière dont ceux-ci articulent la participation avec la transition écologique. En effet, si les processus étudiés dans ce rapport sont cadrés pour contribuer à une dynamique de transition écologique, chacun véhicule – parfois implicitement – une conception particulière du rôle que peuvent jouer les citoyens dans la transition : simples bénéficiaires, parties prenantes consultées, co-constructeurs, ou encore acteurs de décision et d'action. Cette conception du rôle citoyen peut refléter une vision spécifique de ce que signifie la transition écologique. Ces visions peuvent aller d'une transformation radicale des modes de production et de consommation – une approche plutôt politisée de la transition – à une approche plus modérée – et davantage dépolitisée. Elles influencent la façon dont la place et le rôle du citoyen sont envisagés dans la transition, donnant ainsi lieu à différentes formes d'« écocitoyenneté » plus ou moins (dé)politisées, qui se manifestent à travers la participation.

2.1. Des conceptions contrastées de la transition écologique

La transition écologique désigne le passage vers une société de production-consommation et des manières d'habiter la Terre plus durables. C'est « à la fois le processus qui permet d'aller au-delà de l'état actuel, et les étapes de ce changement, intermédiaires entre l'avant et l'après » face à des conditions écologiques qui se dégradent rapidement (Villalba & Melin, 2022). Une telle définition peut sembler instaurer « une impression de consensus » (Semal, 2017) quant aux objectifs de la transition, aux étapes à franchir et aux moyens à mobiliser pour y parvenir. Pourtant, un examen plus attentif révèle que la notion de transition écologique fait coexister « des représentations [et des pratiques] radicalement contradictoires de ce que signifierait *concrètement* la soutenabilité » (*ibid.*). Très globalement, deux grandes visions de la transition peuvent se dessiner. D'un côté, certains appellent à une transition de rupture qui appelle à un changement radical du modèle socio-économique dominant, en s'orientant vers « l'après-croissance » et des transformations structurelles des modes de vie et de l'organisation sociale. De l'autre, une vision plus modérée défend l'idée d'une transition « maîtrisée », qui s'inscrit dans la continuité du modèle actuel en misant sur la croissance verte (*ibid.*) pour concilier les enjeux de croissance et de respect des limites planétaires. Le critère socio-économique est ici délibérément choisi pour distinguer ces rapports contrastés à la transition écologique, car il est aujourd'hui largement admis

que le système social et économique actuel, basé sur le capitalisme, constitue l'un des principaux moteurs à l'origine de la crise écologique (Comby, 2015) en lien avec une consommation non durable des ressources naturelles, une hiérarchisation matérielle et symbolique des groupes sociaux entre eux, une individualisation des enjeux environnementaux, le pari constant de l'innovation technologique comme solution aux défis environnementaux, ou encore l'entretien d'un sentiment d'extériorité de l'Homme vis-à-vis de la nature. De plus, la notion de transition écologique a émergé en lien direct avec l'idée de limites à la croissance dans le rapport du club de Rome en 1972, et au début des années 2000 avec le mouvement des villes en transition (*Transition Towns*) qui développe et inscrit la notion dans le contexte du changement climatique et du dépassement du pic pétrolier « qui annonceraient une transformation inévitable à venir dans les modes de vie [...] pour se défaire [...] de la dépendance au pétrole abondant » (Oudot & de l'Estoile, 2020). Historiquement, la transition écologique réfléchit donc à développer des modèles de société alternatifs à l'ordre économique et social qui semble poser problème, pour tendre vers plus de sobriété voire de décroissance. Toutefois, la notion a aussi pris un autre sens et usage moins subversif à mesure de son institutionnalisation progressive à l'échelle internationale, c'est-à-dire du processus par lequel les institutions (politiques, sociales, économiques) s'approprient la notion de transition pour la « redéfinir en un sens plus compatible avec leurs propres objectifs ou leurs propres contraintes » (Semal, 2017). La recherche de compatibilité met notamment à distance l'idée qu'il peut exister des limites à un développement toujours plus infini de l'économie, de la compétitivité et de l'attractivité des territoires, et, de fait, promeut ou engage une réorientation moins fondamentale et profonde « des modes de vie moderne vers des formes encore largement à inventer » (Bertrand, 2019), que ne pourraient le suggérer les tenants d'une transition plus radicale vis-à-vis du fonctionnement actuel des sociétés modernes.

Le gradient à imaginer entre ces deux grandes conceptions de la transition écologique, volontairement opposées ici de manière schématique, reconnaît l'existence de positionnements intermédiaires. Il peut inclure d'autres trajectoires de transition ou visions de l'avenir, comme celles portées par les thèses écofascistes (Dubiau, 2022) ou de l'effondrement (Semal, 2017). Un tel gradient invite surtout à ne pas considérer la transition écologique comme un cadre unifié ou consensuel, mais plutôt comme un champ de tensions, d'oppositions et de choix politiques fondamentaux qui se traduisent concrètement dans les pratiques et outils d'acteurs spécifiques. Dès lors, interroger ces visions, identifier celles que l'on juge souhaitables, implique de questionner le système de valeurs qui les sous-tendent (Abbadie, 2020), en interrogeant des dimensions et enjeux clés tels que l'économie (ex : croissance ou sobriété), l'environnement (ex : extractivisme, gestion raisonnée ou régénération des ressources naturelles) ou encore le social (maintien des hiérarchies ou réduction des inégalités). Plusieurs exercices de prospective permettent d'illustrer ces divergences. Les scénarios Transition(s) 2050 de l'ADEME par exemple, élaborés pour répondre à l'objectif de neutralité carbone fixé par les accords de Paris, dessinent quatre modèles de société distincts basés sur des choix économiques et de modes de vie contrastés : génération frugale, coopérations territoriales, technologies vertes ou pari réparateur (ADEME, 2021). De leur côté, les trajectoires proposées par Lanaspéze et al. (2024) distinguent des scénarios technophile (high-tech), de la croissante verte, de l'effondrement ou de la descente énergétique. L'enjeu consiste donc à comprendre comment les formes de participation se déploient selon ces différentes visions de la transition, en fonction de leurs finalités, des publics visés et mobilisés, ainsi que des niveaux et moments de participation. Quelle place et quel rôle les participants sont-ils amenés à occuper pour ou dans la transition ? Quelle(s) forme(s) d'écocitoyenneté les processus participatifs favorisent-ils, voire contribuent-ils à construire ?

2.2. Ecocitoyenneté, transition écologique et participation

Pour comprendre les rôles que les processus participatifs attribuent, intentionnellement ou non, aux citoyens dans la transition, et par conséquent les visions de la transition écologique qu'ils peuvent participer à véhiculer, nous nous appuyons sur la notion d'écocitoyenneté et sur la typologie des rapports à l'écocitoyenneté proposée par Naoufal (2017). L'écocitoyenneté désigne différentes formes de citoyenneté environnementale individuelle et collective ou politique. Elle se construit à travers une pluralité d'expériences, de rencontres et de contextes (Naoufal, 2016) incluant les contextes participatifs. Selon Naoufal (2017), « la participation est à la fois la condition, la conséquence et la stratégie principale

en matière d'écocitoyenneté ». Or les pratiques participatives, en s'inscrivant implicitement ou explicitement dans une vision particulière de la transition écologique, mettent en avant des formes d'écocitoyenneté cohérentes avec ces visions. Naoufal distingue ainsi deux approches opposées de l'écocitoyenneté. L'écocitoyenneté critique et engagée d'une part, qui renvoie plutôt à une vision radicale et politisée de la transition, et qui repose sur des savoirs et des compétences d'ordre critique, éthique et politique (Sauvé, 2014) permettant aux personnes d'envisager une réelle transformation du système actuel pour le rendre profondément compatible avec les enjeux écologiques. Et l'écocitoyenneté orientée vers la responsabilisation et la transformation des comportements d'autre part, qui se raccroche plutôt à une vision « maîtrisée » de la transition. Elle tend à individualiser et à dépolitiser les enjeux écologiques en misant sur la responsabilité personnelle et l'adoption de « bons gestes » dans la vie quotidienne (mobilité, tri des déchets, gestion de l'eau, alimentation, etc.), plutôt que sur la remise en cause des logiques de développement et de consommation modernes. Selon les pratiques participatives, la tendance s'oriente généralement vers l'une ou l'autre de ces approches, influençant ainsi la manière dont les citoyens se sentent concernés et se mobilisent face aux questions écologiques. L'analyse des finalités, des publics, ainsi que des niveaux et moments de la participation dans les processus, permet de mieux comprendre ces liens entre participation, transition écologique et écocitoyenneté.

Un premier exemple éclairant est celui des projets de sciences et de recherches participatives, qui révèlent différentes conceptions du rôle de la participation à la production des savoirs. Deux approches se distinguent : les sciences participatives et les recherches participatives. Bien qu'elles reposent toutes deux sur une coproduction des connaissances entre science et société, elles traduisent des rapports au politique distincts (Juan, 2021). Juan montre dans quelle mesure les sciences participatives s'inscrivent majoritairement dans une perspective dé-conflictualisée d'adhésion aux normes scientifiques conventionnelles. Les citoyens y jouent un rôle d'auxiliaires ou d'exécutants, appliquant des protocoles établis par les chercheurs, sans remettre en cause les cadres institutionnels de la production scientifique. À l'inverse, les recherches participatives issues d'épistémologies critiques (féministes, postcoloniales, *disability studies*) cherchent à bousculer plus fortement la neutralité supposée de la science et à légitimer les savoirs produits par des acteurs non scientifiques de métier. Elles impliquent, à la plupart voire à l'ensemble des étapes de la recherche, une confrontation entre référentiels et normes de légitimité et de validation, transformant ainsi l'ordre établi entre citoyens et chercheurs. Cette dynamique peut alors susciter, chez certains scientifiques, un sentiment de dépossession ou d'instrumentalisation de leur travail (Carrel et al., 2018 cité par Juan, 2021).

Cet exemple illustre l'opposition entre deux formes d'écocitoyenneté par la participation. D'un côté, une écocitoyenneté comportementale, centrée sur l'action individuelle et la conformité aux cadres existants (collecte de données, respect des protocoles). De l'autre, une écocitoyenneté critique et politique, qui interroge les structures de pouvoir et le poids des inégalités environnementales et socio-économiques, notamment dans la conception des dispositifs de recherche. Si cette lecture peut sembler réductrice en occultant par exemple les impacts individuels de la participation, elle recentre le débat sur un enjeu fondamental : au-delà de l'expérience personnelle du participant, quelle est la portée politique du processus participatif conçu avant tout pour répondre aux défis sociétaux de la transition ?

Cette tension entre une écocitoyenneté centrée sur l'individu et une autre axée sur l'organisation collective des sociétés modernes est au cœur des débats sur la transition écologique, notamment sur la question climatique. Comby (2015) montre que nos sociétés capitalistes privilégient une approche individualisante du problème climatique, le réduisant à l'inconséquence des individus. Cette logique, portée par une sensibilisation « modérée » et pédagogique – qui tend à la dédramatisation des enjeux, met l'accent sur l'explication et l'apprentissage des causes du changement climatique et des « bonnes pratiques » pour en atténuer les effets – détourne l'attention des enjeux collectifs de l'adaptation au changement climatique et minimise les contributions inégales des styles de vie de différents groupes sociaux au problème. Dans cette perspective, la participation définie de façon relativement extensive, s'impose comme un outil clé de cette « doxa sensibilisatrice » (Comby, 2015). Mazeaud (2021) souligne qu'elle est surtout mobilisée par la puissance publique pour renforcer la gouvernabilité de la transition écologique, conformément au cadrage relativement dépolitisé qui est le sien, autrement dit qui ne favorise pas un véritable débat démocratique. Plutôt qu'un levier de transformation collective, elle tend à maintenir la question climatique dans la sphère privée en encourageant des changements de

comportements individuels, limitant ainsi son potentiel critique vis-à-vis des structures sociales existantes et dominantes.

Dans le prolongement de ces réflexions sur la dimension plus ou moins (dé)politisante de la participation (Gourgues, 2018), examinons comme second exemple le rôle des jeux sérieux, dont l'usage s'est fortement développé en lien avec les questions de transition (den Haan & van der Voort, 2018; Dernat et al., 2025; Escudeiro et al., 2025; Foppe & von Wehrden, 2024; Stanitsas et al., 2019). Majoritairement conçus dans une logique de sensibilisation et de pédagogie, ces jeux interrogent : reproduisent-ils les dynamiques individualisantes et dépolitisantes décrites précédemment, ou peuvent-ils au contraire ouvrir des perspectives plus critiques et transformatrices pour une transition écologique véritablement démocratique ? Plusieurs études sur les jeux appliqués aux enjeux de transition (climat, environnement, agriculture, alimentation, aménagement du territoire, etc.) (Dernat et al., 2023; Flood et al., 2018; Gerber et al., 2021; Rodela et al., 2019), montrent que leur principal objectif est l'apprentissage. Ce constat est renforcé par les quelques évaluations menées qui se concentrent principalement sur les effets d'apprentissage à l'échelle individuelle, notamment les acquis cognitifs qui permettent une meilleure compréhension des sujets traités (Becu, 2020; Boyle et al., 2016). Il reste en revanche difficile de prouver l'impact des jeux sur les comportements et les pratiques en dehors du cadre ludique, ainsi que leur potentiel en matière d'apprentissage politique, comme le souligne Becu (2020). L'utilité des jeux au-delà de la dimension individuelle et cognitive reste donc incertaine, malgré le recours à des techniques comme le débriefing qui s'emploie à établir, encore plus explicitement que la session ludique elle-même, des liens entre le jeu et le hors-jeu (Crookall, 2010, 2023). Richebourg, à propos du jeu *TerriStories*, va par exemple jusqu'à affirmer qu'il s'agit avant tout d'un « dispositif prospectif qui mobilise la capacité de projection de ceux qui y participent. Dès lors, la question de la correspondance entre jeu de rôles et réalité est, à notre sens, si ce n'est obsolète, en tout cas, vaine. » (Richebourg, 2019). A leur façon, les jeux peuvent donc participer à cadrer la question écologique à une échelle individuelle, peinant à dépasser cette approche malgré des intentions parfois contraires. Pourtant, malgré ces limites à démontrer objectivement des effets collectifs et politiques, leur utilisation s'intensifie y compris dans des contextes nouveaux, comme l'illustre l'intégration, pour la première fois, de jeux sérieux dans le débat sur les éoliennes en mer en Nouvelle-Aquitaine par la Commission Particulière du Débat Public (Pommerieux & Becu, 2025).

Cette expansion des jeux sérieux interroge sur leur potentiel effet dépolitisant pour la transition écologique. Si la littérature pointe les risques de manipulation et d'instrumentalisation des jeux et simulations (Kriz et al., 2022), elle les analyse rarement sous l'angle de la dépolitisation, à l'exception par exemple de Venot et al. (2022) qui remettent en question l'idée selon laquelle les jeux sérieux simplifieraient et techniciseraient le monde réel au point d'évacuer ses enjeux politiques. Leur étude, menée au Cambodge sur la réhabilitation des canaux d'eau, montre au contraire que le jeu a permis de dépasser un cadre strictement technique pour ouvrir un débat collectif entre experts, fermiers et pêcheurs sur l'avenir du territoire. Dans une revue de littérature, Romero et al. (2015) soulignent également le potentiel des jeux sérieux à développer des compétences transversales, telles que la collaboration, les compétences sociales et culturelles, la créativité ou encore l'esprit critique (Voogt & Roblin, 2012 cité par Romero et al., 2015), dont certaines font écho aux compétences démocratiques définies par Sauvé (2014) dans le cadre d'une pratique politique de l'  cicitoyenn  t  . Ainsi, certains jeux semblent compatibles avec des approches plus politisées de la transition écologique. Mais sont-ce ces jeux qui se multiplient et qui seront largement utilisés ? Lors de la 54  me conférence internationale ISAGA sur les jeux et simulations⁷, Mazeaud (2023) a notamment alerté sur le risque d'une circulation privilégiée des jeux « prêts à l'emploi », simplificateurs et potentiellement d  politis  s, au détriment de dispositifs réellement   mancipateurs. Ce phénomène s'inscrirait dans une tendance plus large observée dans le champ de la participation citoyenne, où les innovations démocratiques tendent à se standardiser sous forme de kits préconçus, donnant lieu à des dispositifs qui « semblent souvent exister pour exister » (Gourgues, 2018) et qui, loin de toujours renforcer le débat démocratique, peuvent être détournés pour servir des agendas politiques éloignés de leurs intentions initiales. Typiquement, le jeu déployé par

⁷ Site officiel de l'association ISAGA (International Simulation and Gaming Association) : <https://isaga.com/> ; Site officiel de la 54   conférence en 2023 : <https://apps.univ-lr.fr/cgi-bin/WebObjects/Colloque.woa/1/wa/colloque?code=3141>

Venot et al. (2022) relève d'une démarche particulière de jeux sérieux : la modélisation d'accompagnement. Celle-ci se caractérise par une forte implication des chercheurs sur le terrain, une répétition des ateliers participatifs et un important processus de co-construction du jeu avec les populations concernées (Etienne, 2010). Or, cette approche exige du temps et des ressources conséquentes, soulevant une question essentielle : les jeux capables d'encourager une réflexion critique et collective sur la transition écologique sont-ils ceux qui seront le plus largement adoptés ?

A travers ces différents exemples, nous avons cherché à montrer comment les processus participatifs véhiculaient des formes d'écocitoyenneté plus ou moins individuelles et/ou collectives, qui peuvent refléter des visions de la transition écologique plutôt modérées ou radicales. Approfondir cette réflexion à travers d'autres exemples et études de cas concrets permettrait d'explorer de nouvelles pistes. Par exemple, peut-on identifier « une écocitoyenneté ancrée dans l'univers sensible et expérientiel » (Naoufal, 2017) de la participation ? Quelles en seraient les spécificités et comment se relirait-elle à d'autres formes d'écocitoyenneté, notamment dans le domaine culturel ? A ce titre, un rapide parallèle entre les enjeux de la participation dans la coproduction des savoirs scientifiques et dans le domaine culturel de la production artistique apparaît pertinent. Comme dans le champ scientifique, la culture connaît un renouvellement des pratiques où artistes, médiateurs, acteurs politiques et financiers, ainsi que citoyens participent ensemble à la création (Casemajor et al., 2016; Fourmentaux, 2006). Ce processus redéfinit les rôles traditionnellement assignés à l'art – l'artiste crée, le citoyen reçoit et consomme – et interroge ses implications non seulement sur la production artistique elle-même, mais aussi, et peut-être surtout, sur le politique. Comment cette évolution transforme-t-elle le travail et l'identité des artistes ? Quelle en est la portée en termes de démocratie culturelle (Evrard, 2016; Lafortune, 2008) et, pour les citoyens, sur leur compréhension et appropriation des enjeux de société abordés à travers l'art (solidarité, santé, environnement, etc.) ? Ces interrogations illustrent l'intérêt à élargir les cadres d'étude des liens entre participation, pratiques écocitoyennes et transition écologique. Par ailleurs, si notre analyse s'est ici principalement appuyée sur la tension entre logiques individuelles et collectives de l'écocitoyenneté, d'autres approches pourraient apporter un éclairage complémentaire et approfondir la réflexion.

Conclusion

Ce rapport visait à apporter un éclairage sur la vastitude des processus participatifs mobilisés en lien avec la transition écologique. Face à la multiplication des démarches qualifiées de « participatives », souvent hétérogènes et difficilement comparables, il s'agissait de proposer des repères pour mieux appréhender leurs logiques de conception et de déploiement, ainsi que les formes d'écocitoyenneté qu'elles contribuent à encourager.

L'analyse du design participatif en première partie a d'abord montré que les processus ne sauraient être réduits à de simples dispositifs techniques : ils reposent sur des choix de conception fondamentaux. Ces choix concernent les finalités assignées à la participation, les publics visés, ainsi que les niveaux et moments d'implication, qui déterminent la part de contrôle réellement partagée entre porteurs et participants. Les replacer dans leur domaine d'application (environnement, culture, recherche, etc.) rappelle aussi que la participation est une pratique transversale, dont les usages et la portée prennent sens dans des contextes sociaux, politiques, organisationnels et/ou environnementaux spécifiques. Ainsi envisagé, le design participatif structure profondément la nature de l'expérience et les dynamiques qui en découlent. Rendre visibles ces différentes composantes permet de dépasser l'usage trop générique du qualificatif « participatif » et d'offrir des clés pour concevoir, analyser et évaluer les processus, dans le contexte ici de la transition écologique.

Cette analyse a mis en lumière en deuxième partie que les processus participatifs véhiculent toujours, explicitement ou implicitement, une certaine conception du rôle des citoyens dans la transition, et donc de l'écocitoyenneté, plus ou moins (dé)politisée. Ces conceptions s'articulent elles-mêmes à des visions contrastées de la transition écologique, loin d'être un cadre consensuel : d'un côté, une transition de rupture vis-à-vis du modèle socio-économique dominant ; de l'autre, une transition plus « maîtrisée », qui cherche à verdir la continuité de ce modèle. Selon leur design, les processus participatifs tendent

ainsi à favoriser des formes d'écocitoyenneté individuelle et dépolitisée – centrée sur la responsabilisation et la transformation des comportements quotidiens – ou, au contraire, des formes d'écocitoyenneté collective et politisée – centrées sur la remise en question des structures sociales et économiques.

Le cadre d'analyse proposé vise à aider non seulement les porteurs de processus, mais aussi leurs bénéficiaires et évaluateurs, à s'orienter dans cette « nébuleuse participative » de la transition écologique. Situer chaque processus dans ses choix de design et dans la vision de l'écocitoyenneté (et de la transition) qu'il tend à refléter – volontairement ou non – permet de mieux en apprécier la pertinence et la portée. Car si la participation est désormais omniprésente dans le champ de la transition, elle ne peut être réduite à un simple assemblage de méthodes : elle constitue un levier politique majeur, indispensable pour concevoir des démarches à la hauteur des défis écologiques contemporains, capables de soutenir de véritables transformations collectives.

Références

- Abbadie, L. (2020). À quelle transition écologique se former ? *Annales Des Mines - Responsabilité & Environnement*, 101(1), 18–20. <https://doi.org/10.3917/RE1.101.0018>
- ADEME. (2021). *Transition(s) 2050. Choisir maintenant, agir pour le climat*. http://scioteca.caf.com/bitstream/handle/123456789/1091/RED2017-Eng-8ene.pdf?sequence=12&isAllowed=y%0Ahttp://dx.doi.org/10.1016/j.regsciurbeco.2008.06.005%0Ahttps://www.researchgate.net/publication/305320484_SISTEM_PEMBETUNGAN_TERPU_SAT_STRATEGI_MELESTARI
- Arnstein, S. R. (1969). A Ladder Of Citizen Participation. *Journal of the American Planning Association*, 35(4), 216–224. <https://doi.org/10.1080/01944366908977225>
- Bacqué, M.-H., & Sintomer, Y. (2001). Gestion de proximité et démocratie participative. *Les Annales de La Recherche Urbaine*, 90(1), 148–155. <https://doi.org/10.3406/ARU.2001.2418>
- Barbier, R., & Larrue, C. (2011). Démocratie environnementale et territoires : un bilan d'étape. *Participations*, N° 1(1), 67–104. <https://doi.org/10.3917/PARTI.001.0067>
- Barreteau, O., Abrami, G., Bonté, B., Bousquet, F., & Mathevet, R. (2021). Serious games. In R. Biggs, A. de Vos, R. Preiser, H. Clements, K. Maciejewski, & M. Schlüter (Eds.), *The Routledge Handbook of Research Methods for Social-Ecological Systems* (pp. 176–188).
- Barreteau, O., Bots, P., Daniell, K., Etienne, M., Perez, P., Barnaud, C., Bazile, D., Becu, N., Castella, J.-C., Daré, W. ' S., & Trebail, G. (2013). *Participatory approaches and simulation of social complexity*.
- Becu, N. (2020). *Les courants d'influence et la pratique de la simulation participative : contours, design et contributions aux changements sociétaux et organisationnels dans les territoires*. La Rochelle Université. <https://hal.archives-ouvertes.fr/tel-02515352>
- Bertrand, F. (2019). « Comment favoriser “l’agir citoyen” pour tendre vers une société zéro carbone ? » *Synthèse de la revue bibliographique sur l’accompagnement au changement de comportements*. 23.
- Bertrand, F., & Amalric, M. (2017). L'élaboration des politiques climatiques locales : usage et portée d'un dispositif de concertation. *Développement Durable et Territoires*, 8(2). <https://doi.org/10.4000/developpementdurable.11715>
- Boyle, E. A., Hainey, T., Connolly, T. M., Gray, G., Earp, J., Ott, M., Lim, T., Ninaus, M., Ribeiro, C., & Pereira, J. (2016). An update to the systematic literature review of empirical evidence of the impacts and outcomes of computer games and serious games. *Computers and Education*, 94, 178–192. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2015.11.003>
- Callon, M., Lascoumes, P., & Barthe, Y. (2001). *Agir dans un monde incertain. Essai sur la démocratie technique* (Seuil).
- Carrel, M., Loignon, C., Boyer, S., & De Laat, M. (2018). Les enjeux méthodologiques et épistémologiques du croisement des savoirs entre personnes en situation de pauvreté, praticien.ne.s et universitaires. *Sociologie et Sociétés*, 49(1), 119–142. <https://doi.org/10.7202/1042808AR>
- Casemajor, N., Lamoureux, E., & Racine, D. (2016). Art participatif et médiation culturelle : typologie et enjeux des pratiques. In *Les mondes de la médiation culturelle - Vol.1: approches de la médiation* (Vol. 1, pp. 171–184). http://montreal.mediationculturelle.org/wp-content/uploads/2016/02/Art_participatif_et_mediation_culturelle.pdf%0Ahttps://www.academia.edu/22364585/Art_participatif_et_m%C3%A9diation_culturelle_typologie_des_pratiques
- Chaumier, S., & Mairesse, F. (2017). La médiation culturelle. In *La médiation culturelle*. Armand Colin. <https://doi.org/10.3917/ARCO.CHAUM.2017.01>
- Chlous, F., Dozières, A., Guillaud, D., & Legrand, M. (2017). Introduction. Foisonnement participatif : des questionnements communs ? *Natures Sciences Sociétés*, 25(4), 327–335. <https://www.cairn.info/revue-natures-sciences-societes-2017-4-page-327.htm>
- Comby, J.-B. (2015). *La question climatique. Genèse et dépolitisation d'un problème public*. Raisons d'Agir.
- Crookall, D. (2010). Serious Games, Debriefing, and Simulation/Gaming as a Discipline. [Http://Dx.Doi.Org/10.1177/1046878110390784](http://Dx.Doi.Org/10.1177/1046878110390784), 41(6), 898–920. <https://doi.org/10.1177/1046878110390784>
- Crookall, D. (2023). Debriefing: A practical guide. In L. M. Angelini & R. Rut Muñoz (Eds.), *Simulation*

- for Participatory Education: Virtual Exchange and Collaboration Worldwide. Springer Nature. (Provisional title.). https://www.researchgate.net/publication/363030661_Chapter_6_Debriefing_A_practical_guide
- Daniell, K. A. (2012). Co-Engineering and participatory water management: Organisational challenges for water governance. In *Co-Engineering and Participatory Water Management: Organisational Challenges for Water Governance* (Vol. 9781107012). Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511998072>
- Daré, W., Van Paassen, A., Ducrot, R., Mathevet, R., Queste, J., Trébuil, G., Barnaud, C., & Lagabriele, E. (2010). Apprentissage des interdépendances et des dynamiques. In *La modélisation d'accompagnement. Une démarche participative en appui au développement durable* (Quae, pp. 223–250).
- den Haan, R. J., & van der Voort, M. C. (2018). On Evaluating Social Learning Outcomes of Serious Games to Collaboratively Address Sustainability Problems: A Literature Review. *Sustainability* 2018, Vol. 10, Page 4529, 10(12), 4529. <https://doi.org/10.3390/SU10124529>
- Dernat, S., Grillot, M., Andreotti, F., & Martel, G. (2025). A sustainable game changer? Systematic review of serious games used for agriculture and research agenda. *Agricultural Systems*, 222, 104178. <https://doi.org/10.1016/J.AGSY.2024.104178>
- Dernat, S., Terrier Gesbert, M., Martel, G., Johany, F., & Revalo, A. (2023). Les jeux sérieux, des innovations au service de transitions agroenvironnementales et alimentaires durables dans les territoires. Une enquête menée en France. *Technologie et Innovation*, 8(3), 1–42. <https://doi.org/10.21494/iste.op.2023.0974>
- Dubiau, A. (2022). *Ecofascismes*. Grevis.
- Escudeiro, P., Gouveia, M. C., Escudeiro, F., Escudeiro, P., Gouveia, M. C., & Escudeiro, F. (2025). Play with Purpose: Serious Games for Inclusion and Sustainability. *From Pixels to Play - The Art and Science of Video Games [Working Title]*. <https://doi.org/10.5772/INTECHOPEN.1011327>
- Etienne, M. (Ed.). (2010). *La modélisation d'accompagnement : Une démarche participative en appui au développement durable*. Editions Quae.
- Evrard, Y. (2016). Entre démocratisation de la culture et démocratie culturelle : quelles complémentarités pour de nouvelles médiations ? In D. Pailler & C. Urbain (Eds.), *Participation et médiation(s). Nouveaux regards pour de nouveaux enjeux*. L'Harmattan.
- Ferrand, N., & Daniell, K. A. (2006). *Comment évaluer la contribution de la modélisation participative au développement durable ?* <http://www.harmonicop.info>
- Flood, S., Cradock-Henry, N. A., Blackett, P., & Edwards, P. (2018). Adaptive and interactive climate futures: Systematic review of “serious games” for engagement and decision-making. In *Environmental Research Letters* (Vol. 13, Issue 6). Institute of Physics Publishing. <https://doi.org/10.1088/1748-9326/aac1c6>
- Foppe, S., & von Wehrden, H. (2024). A leverage point perspective on serious games for sustainability transformation: a systematic literature review. *Sustainability Science* 2024 20:1, 20(1), 269–286. <https://doi.org/10.1007/S11625-024-01580-9>
- Fourmentaux, J.-P. (2006). Art et expression citoyenne. Les “Nouveaux Commanditaires” de la Fondation de France. In *Projets culturels et participation citoyenne* (pp. 87–98). L'Harmattan.
- Fung, A. (2006). Varieties of Participation in Complex Governance. *Source: Public Administration Review*, 66, 66–75.
- Gerber, A., Ulrich, M., Wäger, F. X., Roca-Puigròs, M., Gonçalves, J. S. V., & Wäger, P. (2021). Games on climate change: Identifying development potentials through advanced classification and game characteristics mapping. *Sustainability (Switzerland)*, 13(4), 1–26. <https://doi.org/10.3390/su13041997>
- Gourgues, G. (2013). *Les politiques de démocratie participative*. Presses universitaires de Grenoble.
- Gourgues, G. (2018). Participation : trajectoire d'une dépolitisation. *Revue Projet*, 363(2), 21–28. <https://doi.org/10.3917/PRO.363.0021>
- Hassenforder, E., Smajgl, A., & Ward, J. (2015). Towards understanding participatory processes: Framework, application and results. *Journal of Environmental Management*, 157, 84–95. <https://doi.org/10.1016/j.jenvman.2015.04.012>
- Jacob, L. (2012). Mesures et démesures. Les leçons de l'évaluation. In J.-M. Lafortune (Ed.), *La médiation culturelle : le sens des mots et l'essence des pratiques* (pp. 79–101). Presses de

- l'Université du Québec.
https://books.google.fr/books?hl=fr&lr=&id=KIHGNmmnTqUC&oi=fnd&pg=PP1&dq=evaluation+mediation+culturelle&ots=Vt0pV99L0Z&sig=ZpRSssPPcWZDqVq3mUM9PgAz1Z8&redir_esc=y#v=onepage&q=evaluation+mediation+culturelle&f=false
- Jacob, L., & Bélanger, A. (2009). *Répertoire raisonné des activités de médiation culturelle à Montréal. Phase 1 - Rapport final*. Université du Québec à Montréal.
- Juan, M. (2019). *Les recherches participatives : enjeux et actualités*.
- Juan, M. (2021). Les recherches participatives à l'épreuve du politique. *Sociologie Du Travail*, 63(1). <https://doi.org/10.4000/SDT.37968>
- Kriz, W. C., Kikkawa, T., & Sugiura, J. (2022). *Manipulation Through Gamification and Gaming*. 185–199. https://doi.org/10.1007/978-981-19-0348-9_11
- Lafortune, J.-M. (2008). De la médiation à la médiacion : le double jeu du pouvoir culturel en animation. *Lien Social et Politiques*, 60, 49–60. <https://doi.org/10.7202/019445AR>
- Lafortune, J.-M. (2016). De la démocratisation à la démocratie culturelle : dynamique contemporaine de la médiation culturelle au Québec. In D. Pailler & C. Urbain (Eds.), *Participation et médiation(s). Nouveaux regards pour de nouveaux enjeux*. L'Harmattan.
- Lanaspeze, B., Lavessière, P.-H., & Schnorf, M. (2024). *Villes terrestres. Petit manuel d'écologie urbaine*. Wildproject.
- Mazeaud, A. (2021). Gouverner la transition écologique plutôt que renforcer la démocratie environnementale : une institutionnalisation en trompe-l'œil de la participation citoyenne. *Revue Française d'administration Publique*, 179(3), 621–637. <https://doi.org/10.3917/RFAP.179.0107>
- Mazeaud, A. (2023). *Serious games and democratic socio-ecological transitions: a critical look from political science*. ISAGA 2023 : The 54th edition of the International Simulation and Gaming Conference.
- Mermet, L., & Salles, D. (2015). *Environnement : la concertation apprivoisée, contestée, dépassée ?* (1st ed.). De Boeck Supérieur.
- Millot, G., Neubauer, C., & Storup, B. (2013). *La recherche participative comme mode de production de savoirs - Un état des lieux des pratiques en France*. 94.
- Naoufal, N. (2016). Connexions entre la justice environnementale, l'écologisme populaire et l'écocitoyenneté. *VertigO - La Revue Électronique En Sciences de l'environnement [En Ligne]*.
- Naoufal, N. (2017). Justice environnementale et écocitoyenneté. In S. Lucie, I. Orellana, C. Villemagne, & B. Bader (Eds.), *Éducation, environnement, écocitoyenneté : repères contemporains* (pp. 101–118). Presses de l'Université du Québec.
- Oudot, J., & de l'Estoile, É. (2020). La transition écologique, de Rob Hopkins au ministère. *Regards Croisés Sur l'économie*, n° 26(1), 14–19. <https://doi.org/10.3917/rce.026.0014>
- Pailler, D. (2018). La participation des habitants à la vie culturelle peut-elle se passer de médiation ? *L'Observatoire*, 51(1), 61–63. <https://doi.org/10.3917/LOBS.051.0061>
- Poirier, C. (2016). Le cas de la participation culturelle des jeunes à Montréal (Québec). La participation culturelle des jeunes : la citoyenneté culturelle en question. In D. Pailler & C. Urbain (Eds.), *Participation et médiation(s). Nouveaux regards pour de nouveaux enjeux*. L'Harmattan.
- Pommerieux, M., & Becu, N. (2025). L'usage du jeu sérieux dans le débat public : le cadre de jeu contribue-t-il à nourrir le débat sur les éoliennes en mer en Nouvelle-Aquitaine ? *Recherches En Communication*, 56, 115–150.
- Reed, M. S. (2008). Stakeholder participation for environmental management: A literature review. *Biological Conservation*, 141(10), 2417–2431. <https://doi.org/10.1016/j.biocon.2008.07.014>
- Richebourg, C. (2019). *Participations citoyennes au processus de réforme foncière au Sénégal (2010-2017)*. *TerriStories, un jeu de rôles et de simulations pour faire délibérer des paysans ?*
- Rodela, R., Ligtenberg, A., & Bosma, R. (2019). Conceptualizing serious games as a learning-based intervention in the context of natural resources and environmental governance. *Water (Switzerland)*, 11(2). <https://doi.org/10.3390/w11020245>
- Romero, M., Usart, M., & Ott, M. (2015). Can serious games contribute to developing and sustaining 21st century skills? *Games and Culture*, 10(2), 148–177. <https://doi.org/10.1177/1555412014548919>
- Rui, S. (2013). Démocratie participative. In R. Barbier, L. Blondiaux, F. Chateauraynaud, J.-M. Fourniau, R. Lefebvre, C. Neveu, & D. Salles (Eds.), *Dictionnaire critique et interdisciplinaire de*

- la Participation, DicoPart (1ère édition). GIS Démocratie et Participation.*
<https://www.dicopart.fr/democratie-participative-2013>
- Sauvé, L. (2014). Au cœur des questions socio-écologiques : des savoirs à construire, des compétences à développer. *Http://Journals.Openedition.Org/Ere*, Volume 11, 20.
<https://doi.org/10.4000/ERE.662>
- Semal, L. (2017). Une mosaïque de transitions en catastrophe. Réflexions sur les marges de manœuvre décroissantes de la transition écologique. *La Pensée Écologique*, 1(1), g.
<https://doi.org/10.3917/LPE.001.0145>
- Stanitsas, M., Kirytopoulos, K., & Vareilles, E. (2019). Facilitating sustainability transition through serious games: A systematic literature review. *Journal of Cleaner Production*, 208, 924–936.
<https://doi.org/10.1016/J.JCLEPRO.2018.10.157>
- Venot, J. P., Jensen, C. B., Delay, E., & Daré, W. (2022). Mosaic glimpses: Serious games, generous constraints, and sustainable futures in Kandal, Cambodia. *World Development*, 151, 105779.
<https://doi.org/10.1016/j.worlddev.2021.105779>
- Villalba, B., & Melin, H. (2022). Expérimentations de transition écologique.
Http://Journals.Openedition.Org/Developpementdurable, Vol. 13, n°1.
<https://doi.org/10.4000/DEVELOPPEMENTDURABLE.20590>
- Voinov, A., & Bousquet, F. (2010). Modelling with stakeholders. *Environmental Modelling and Software*, 25(11), 1268–1281. <https://doi.org/10.1016/j.envsoft.2010.03.007>
- Voogt, J., & Roblin, N. P. (2012). A comparative analysis of international frameworks for 21 st century competences: Implications for national curriculum policies. *Journal of Curriculum Studies*, 44(3), 299–321. <https://doi.org/10.1080/00220272.2012.668938>