
L'ErE A L'ECOLE PRIMAIRE : UNE ETUDE EXPLORATOIRE

Retour aux écoles

Auteure : Zoé Davreux (UCLouvain)

Relecteur·rice·s : Benoit Galand (UCLouvain) & Charlotte Prémat (Réseau IDée)

Avril 2024

 **UCLouvain**

réseau
idée


GOODPLANET.be


natagora


Ose le Vert
— RECRÉE TA COUR —

TOURNESOL
ZONNEBLOEM 

Table des matières

Introduction	2
Résultats de la recherche	3
<i>État des lieux de 5 indicateurs de l'ErE</i>	3
Les élèves savent-ils comment être respectueux de l'environnement ?	3
Quel est le niveau de contact avec la nature des élèves ?	3
Dans quelle mesure les élèves se sentent-ils connectés à la nature ?	4
Les élèves se sentent-ils compétents pour protéger l'environnement ?	5
Quels sont les comportements pro-environnementaux des élèves ?	6
Âge, genre et origine sociale des élèves.....	6
<i>Participer à un projet de verdurisation fait-il une différence ?</i>	7
Évolution des 5 indicateurs de l'ErE	7
Quelles sont les pratiques des enseignant·e·s en termes d'ErE ?	8
Suggestions pour développer l'ErE en contexte scolaire	10
<i>Connaissances liées à l'action</i>	10
<i>Contact des élèves avec la nature</i>	10
<i>Connexion des élèves à la nature</i>	10
<i>Sentiment d'efficacité personnelle chez les élèves</i>	10
<i>Comportements pro-environnementaux des élèves</i>	11
<i>Âge, genre et origine sociale des élèves</i>	11
<i>Pratiques enseignantes</i>	11
Conclusion : l'ErE prend du temps	12
Bibliographie	13
Annexe : Méthodologie de la recherche	14

Introduction

Entre 2021 et 2023, 22 écoles primaires de Bruxelles et Wallonie ont participé à la première édition d'une recherche exploratoire sur l'Éducation relative à l'Environnement (ErE). Une partie de ces écoles menaient des projets d'ErE avec l'aide des associations GoodPlanet et Tournesol, les autres ne participaient à aucun projet de ce type. La recherche est le fruit de la collaboration entre GoodPlanet et Tournesol, le Réseau IDée et l'UCLouvain. Les deux associations, membres du Réseau IDée, ont pris part au projet parce qu'elles étaient intéressées par une démarche d'évaluation de leurs activités proposées en milieu scolaire. Le projet était donc transdisciplinaire, puisqu'il rassemblait tant des acteur·rice·s de terrain que du milieu universitaire.

Dans le cadre de leurs mémoires en sciences de l'éducation, 6 étudiant·e·s de l'UCLouvain ont suivi la mise en œuvre de deux projets de « verdurisation » dans les écoles participantes : *Ose le vert*, *Recrée ta cour*¹ (en Wallonie) et *Aménager ou ré-aménager un potager dans votre école* (sur le territoire bruxellois). Leur équipe s'est également rendue dans les établissements sans projet d'ErE. Leur travail a été de collecter et analyser des données à deux reprises pour mesurer l'évolution de certains indicateurs de l'ErE. Au total, 1068 élèves de 58 classes ont participé à la recherche transdisciplinaire.

La recherche étant terminée, nous vous communiquons les résultats de cette étude. Pour commencer, les résultats les plus pertinents à propos des élèves, des évolutions liées aux projets d'ErE et des enseignant·e·s seront présentés. Ensuite, des pistes à destination des écoles participantes à la recherche, mais aussi, plus largement, des acteurs éducatifs seront suggérées. Ces derniers peuvent être des enseignant·e·s qui souhaitent mener des projets d'ErE avec leurs élèves (par exemple, en créant un potager dans leur école), comme des animateur·rice·s qui se rendent dans les écoles pour encadrer la mise en œuvre de ce genre de projets. Après cela, la conclusion résumera le message final résultant de l'étude et abordera les limites de cette dernière. Enfin, une bibliographie clôturera le document. Les détails méthodologiques de la recherche sont disponibles en annexe.

Pour toute question en rapport avec ce document, vous pouvez contacter l'autrice, Zoé Davreux, à l'adresse suivante : zoe.davreux@uclouvain.be.

Bonne lecture !

¹ <https://www.oselevert.be/>

Résultats de la recherche

Dans cette partie, les principaux résultats de la recherche transdisciplinaire sont présentés en deux sections. Les données ont été récoltées auprès de 1068 élèves de 4^{ème}, 5^{ème} et 6^{ème} primaire de Wallonie et de Bruxelles.

La première section reprend l'état des lieux de 5 indicateurs de l'ErE mesurés, à savoir les connaissances liées à l'action, le contact avec la nature, la connexion avec la nature, le sentiment d'efficacité personnelle et les comportements pro-environnementaux. Ils ont été choisis, car ils permettent d'avoir une vue d'ensemble du niveau d'ErE des jeunes et ainsi d'identifier les éléments déjà présents et ceux qui pourraient davantage être développés. Les liens avec l'âge, le genre et l'origine sociale des élèves seront ensuite pris en compte.

La seconde section présente la comparaison des résultats des classes ayant mené un projet d'ErE, apparentées au « groupe *Ose le Vert* », avec ceux des classes qui n'ont pas pris part à ce type de projet, associées au « groupe témoin ». Les résultats relatifs aux pratiques déclarées par les enseignant-e-s des deux groupes seront également comparés.

Le premier moment de collecte de données (T1) a eu lieu en octobre-novembre 2022 et le second moment (T2) a eu lieu en avril 2023.

État des lieux de 5 indicateurs de l'ErE

Les élèves savent-ils comment être respectueux de l'environnement ?

Les connaissances sur l'environnement peuvent être distinguées en différents types. Dans cette étude transdisciplinaire, ce sont les connaissances liées à l'action qui ont été explorées, c'est-à-dire savoir quelles sont les possibilités d'action dans une situation hypothétique et comment les mettre en œuvre. Par exemple, être capable d'identifier parmi plusieurs propositions lesquelles sont les moins polluantes ou produisent moins de déchets. Dans cette étude, les connaissances ont été mesurées par un questionnaire à choix multiples de 17 affirmations. Les résultats montrent que les enfants ont globalement de bonnes connaissances environnementales liées à l'action dans des situations proches de leur quotidien (consommation d'eau, d'électricité, achats, mobilité...).

Quel est le niveau de contact avec la nature des élèves ?

Le contact avec la nature correspond aux expériences réelles et directes avec la nature, comme grimper à un arbre ou sentir le parfum des fleurs. Le contact des enfants avec la nature a été mesuré en leur demandant « Combien de fois fais-tu les actions suivantes, à l'école et en dehors ? ». L'échelle de réponse allait de 0 « Jamais » à 4 « Toujours ». Dans la figure 1, nous voyons d'abord qu'il y a d'importantes variations entre les différents contacts avec la nature. La majorité de ceux-ci sont plutôt faibles chez les élèves. En effet, leur fréquence oscille entre « rarement » et « modérément ». Cependant, deux types de contacts sont plus fréquents : les élèves se promènent modérément dans la nature, mais surtout ils touchent ou caressent un animal presque à chaque occasion.

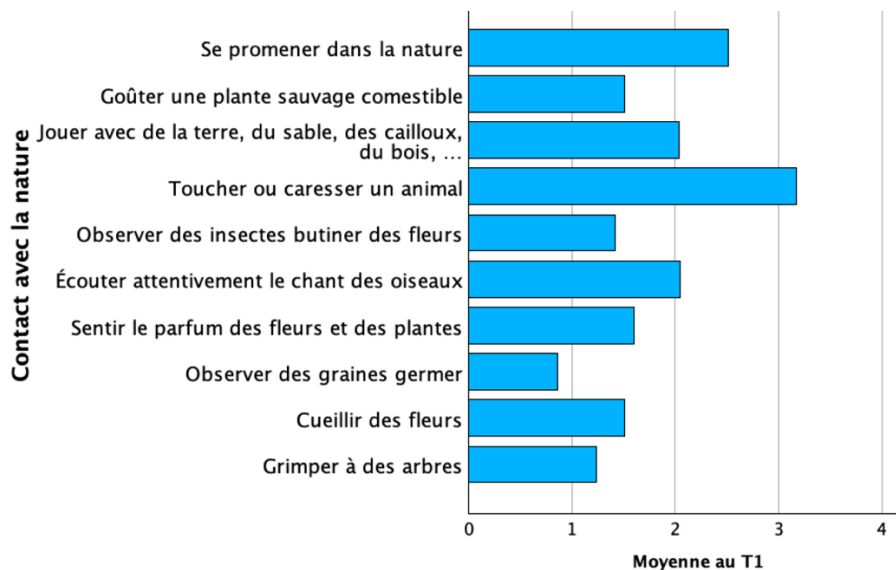


Figure 1. Moyennes des contacts avec la nature au temps 1.

Dans quelle mesure les élèves se sentent-ils connectés à la nature ?

La connexion avec la nature est le sentiment de se sentir proche de la nature, d'avoir un lien avec elle. Deux dimensions de ce concept ont été explorées dans les recherches des mémorant·e·s : le plaisir envers la nature (se sentir heureux·se en plein air, aimer jardiner...) et l'empathie pour les animaux (attacher de l'importance à prendre soin des animaux, aimer les toucher et les caresser...). Pour chacun des éléments mesurant ces concepts, les élèves devraient choisir leur niveau d'accord sur une échelle de 5 points (0 « Pas du tout d'accord » et 4 « Tout à fait d'accord »).

Quel est leur niveau de plaisir pour la nature ?

Le plaisir envers la nature est de manière générale plutôt élevé chez les élèves. La figure 2 montre effectivement peu de variations entre les différents éléments de plaisir. Autrement dit, les enfants ressentent un plaisir général pour la nature, sans grande distinction entre les activités.

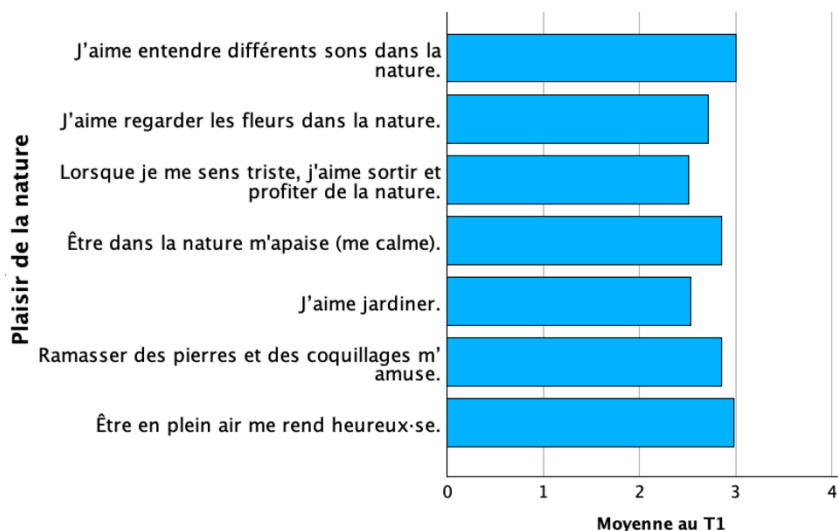


Figure 2. Moyennes du plaisir de la nature au temps 1.

Ressentent-ils de l'empathie pour les animaux ?

Oui, les élèves ressentent beaucoup d'empathie pour les animaux puisque les moyennes des différentes mesures d'empathie sont proches du maximum (cf. figure 3). Comme pour le plaisir de la nature, cette empathie est générale, sans distinction entre les situations proposées.

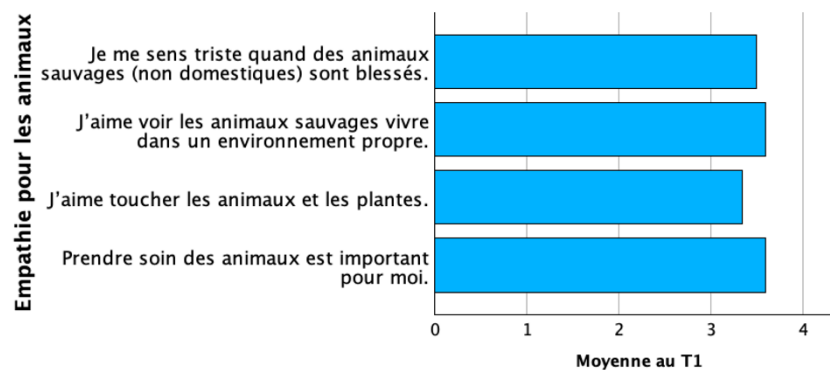


Figure 3. Moyennes de l'empathie pour les animaux au temps 1.

Les élèves se sentent-ils compétents pour protéger l'environnement ?

Aussi appelé le sentiment d'auto-efficacité, le sentiment d'efficacité personnelle est défini comme étant la perception de la capacité à agir d'un individu dans un domaine. Dans l'étude, ce domaine était la protection de l'environnement. À nouveau, les élèves ont dû indiquer leur niveau d'accord sur la même échelle à 5 points (0 « Pas du tout d'accord » à 4 « Tout à fait d'accord ») pour chaque élément du sentiment d'efficacité personnelle.

Nous voyons dans la figure 4 qu'il y a peu de variation entre les éléments de ce sentiment de compétence. Il semble plutôt homogène à travers les situations proposées. Les élèves ont déclaré être plutôt d'accord avec ces dernières. Ils semblent ainsi se sentir plutôt compétents pour protéger l'environnement.

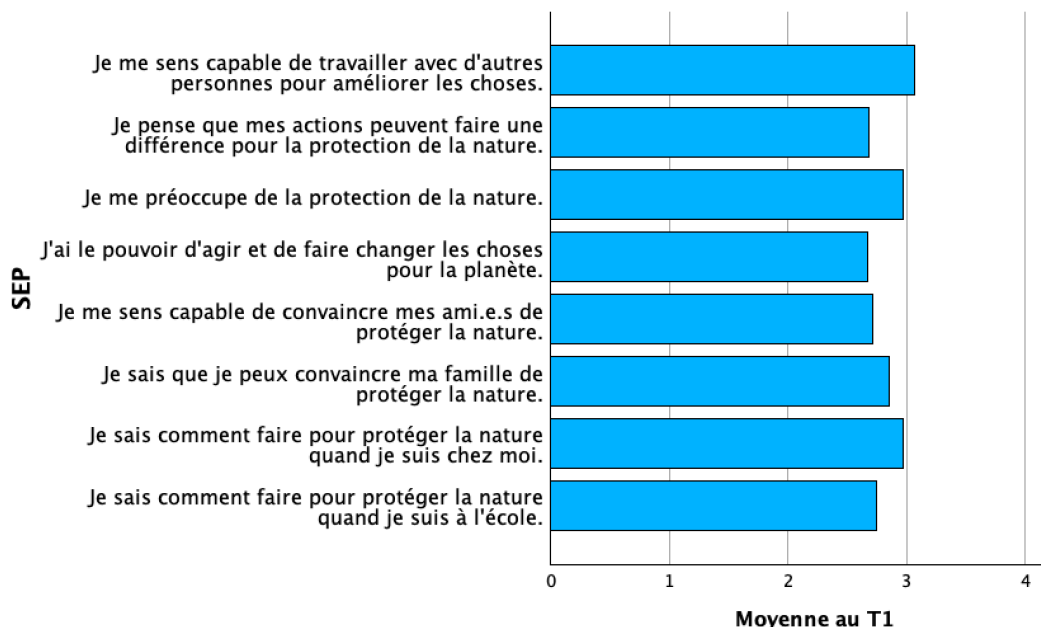


Figure 4. Moyennes du sentiment d'efficacité personnelle au temps 1.

Quels sont les comportements pro-environnementaux des élèves ?

Les comportements pro-environnementaux sont ici considérés comme étant des comportements (plus) respectueux de l'environnement. La question posée aux élèves était « D'habitude, combien de fois fais-tu les choses suivantes ? », puis elle était suivie d'une série de comportements. Les modalités de réponse étaient proposées selon une échelle de fréquence allant de « Jamais » à « Toujours ».

Les analyses ont permis de distinguer 3 types de comportements pro-environnementaux : (1) les comportements privés relèvent plutôt des habitudes de vie lorsqu'on est chez soi (éteindre la lumière, éviter le gaspillage d'eau et de nourriture, trier ces déchets, etc.), (2) les comportements sociaux sont ceux qui impliquent une interaction sociale (prendre l'initiative de parler avec sa famille ou ses ami·e·s des problèmes environnementaux, encourager ses camarades à adopter un comportement plus respectueux de la nature), (3) les comportements civiques sont plutôt de l'ordre des comportements en société (prendre soin des plantes et des animaux, se porter volontaire pour participer à des projets liés à la protection de la nature).

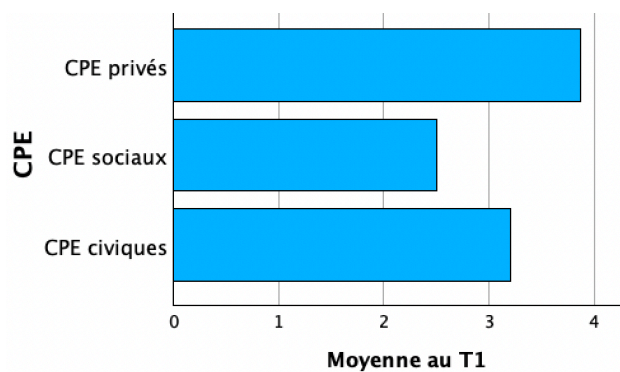


Figure 5. Moyennes des différents types de comportements pro-environnementaux (CPE).

Dans la figure 5, nous voyons des différences de fréquences entre les comportements pro-environnementaux. Les comportements privés sont les plus rapportés avec une moyenne très élevée. Les élèves déclarent donc presque « toujours » faire des petits gestes individuels chez eux ou à l'école. Ensuite, les enfants disent « souvent » adopter des comportements civiques. Enfin, les comportements sociaux sont les moins fréquents et plus modérément adoptés.

Âge, genre et origine sociale des élèves

Les mesures habituelles d'âge, de genre et d'origine sociale des élèves ont été utilisées.

D'abord, l'âge est légèrement lié de manière négative aux différents indicateurs exposés précédemment. Cela signifie que lorsque les élèves grandissent, ils rapportent un peu moins d'empathie pour les animaux, de sentiment d'efficacité personnelle, de contacts avec la nature, etc.

Ensuite, les analyses suggèrent qu'il n'y a pas de différence de genre pour les indicateurs. Les filles et les garçons rapportent autant de plaisir de la nature par exemple, ou de comportements pro-environnementaux.

Enfin, l'origine sociale des élèves a été mesurée à travers leur niveau socio-économique (nombre de voiture(s), d'ordinateur(s)... chez eux) et leur niveau socio-culturel (nombre de livres chez eux). Selon les analyses, les différences entre les enfants sont plus liées aux pratiques « socio-culturelles » qu'au niveau de leur richesse matérielle. Autrement dit, il y a

des différences entre les indicateurs chez les élèves, comme leur contact ou leur plaisir de la nature, en fonction de leur niveau de culture de la lecture, mais pas en fonction de leur niveau socio-économique.

Participer à un projet de verdurisation fait-il une différence ?

Les résultats présentés dans cette section ne reprennent malheureusement pas les élèves du projet *Aménager ou ré-aménager un potager dans votre école* de l'association Tournesol, car il n'y a eu que 2 classes participantes. Le nombre d'élèves était en effet trop petit pour réaliser des analyses solides sur leurs données. Dans cette section, les résultats portent sur les données des 877 élèves de 4^{ème}, 5^{ème} et 6^{ème} primaire présents aux deux temps de mesure et venant de 56 classes parmi 20 écoles de Wallonie et de Bruxelles. Cependant, les suggestions qui seront émises en termes de pratiques d'ErE seront aussi applicables pour les projets et initiatives d'ErE plus globalement, et donc pour le projet Tournesol.

Évolution des 5 indicateurs de l'ErE

Dans cette partie, nous comparons les résultats du groupe *Ose le Vert* et du groupe témoin afin d'identifier si participer au projet de verdurisation étudié a un effet.

Les connaissances liées à l'action sont restées stables dans le temps pour le groupe témoin et elles ont augmenté au T2 pour le groupe *Ose le Vert*. Il semble donc que la participation au projet ait un petit effet positif sur l'acquisition de ce type de connaissances chez les élèves.

Nous voyons dans la figure 6 les moyennes de contacts avec la nature des élèves du groupe *Ose le Vert* et du groupe témoin aux deux temps de mesure. D'abord, nous pouvons observer une légère différence entre les deux groupes. Les élèves du projet *Ose le Vert* semblent avoir un peu plus de contacts avec la nature de manière générale. En outre, cette différence est légèrement plus marquée au T2, avec l'augmentation des contacts pour le groupe *Ose le Vert*. La participation à ce projet semble donc augmenter légèrement les contacts des enfants avec la nature.

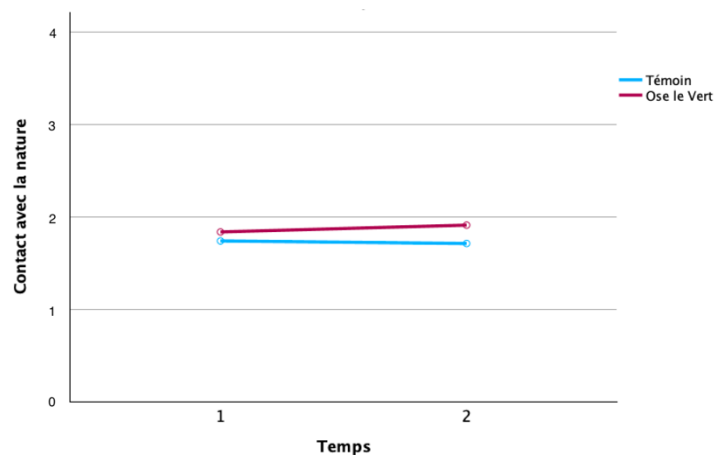


Figure 6. Moyennes des contacts avec la nature aux temps 1 et 2 en fonction du groupe (témoin et Ose le Vert).

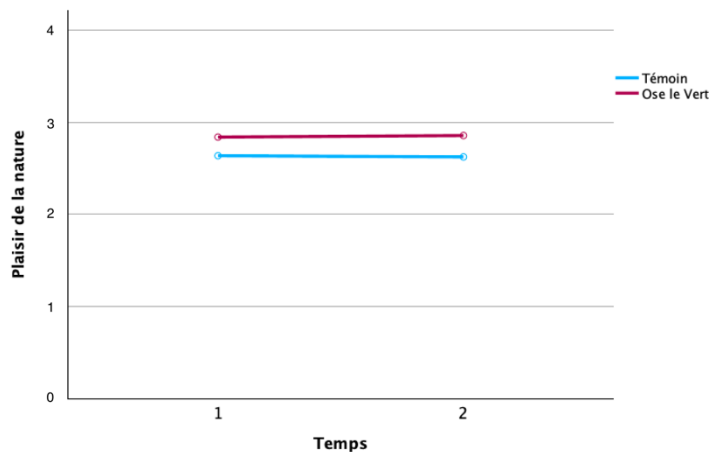


Figure 7. Moyennes du plaisir de la nature aux temps 1 et 2 en fonction du groupe (témoin et Ose le Vert).

Le plaisir envers la nature semble stable dans le temps, car nous n’observons pas de différence de moyennes entre les T1 et T2 (cf. figure 7). Cependant, il y a de nouveau une différence entre les groupes : les participant·e·s du projet *Ose le Vert* ont en moyenne plus de plaisir à être dans la nature que ceux qui n’y participent pas.

La même différence de moyenne entre les deux groupes existe pour

l’empathie envers les animaux, suggérant que les élèves du groupe témoin ressentent légèrement moins cette empathie.

La participation au projet de verdurisation *Ose le Vert* semble aussi avoir un petit effet sur les comportements pro-environnementaux civiques et sociaux, mais pas privés. Les comportements civiques restent stables alors qu’ils diminuent dans le groupe témoin, l’effet du projet est donc positif. Les comportements sociaux, eux, diminuent légèrement dans les deux groupes. Cela signifie qu’avec le temps, les élèves déclarent moins d’interactions avec leur entourage à propos de l’environnement et de ses problèmes. Néanmoins, les participant·e·s du projet *Ose le Vert* rapportent systématiquement plus de comportements que ceux·celles qui n’ont pas participé à un projet d’ErE.

Pour conclure, la participation à des projets de verdurisation en contexte scolaire a un petit effet positif sur l’évolution des connaissances liées à l’action, des contacts avec la nature et des comportements pro-environnementaux civiques des élèves. Elle a aussi un petit effet négatif sur l’évolution des comportements sociaux. Enfin, elle n’a pas d’effet sur le plaisir des élèves à être dans la nature, leur empathie pour les animaux ni leurs comportements privés. Néanmoins, la participation à de tels projets est généralement accompagnée d’un niveau légèrement plus élevé sur ces différents indicateurs (sans que l’on sache si cette différence préexistait au projet ou si elle est liée à l’engagement de l’école dans le projet).

Quelles sont les pratiques des enseignant·e·s en termes d’ErE ?

Dans cette partie, les résultats de 49 enseignant·e·s du groupe *Ose le Vert* et du groupe témoin sont présentés.

Les pratiques d’ErE des enseignant·e·s avec leurs élèves ont également été sondées au deuxième temps de mesure. Il leur a été demandé : « À quelle fréquence, durant l’année scolaire, avez-vous réalisé les activités suivantes avec vos élèves en les mettant en lien avec la thématique de l’environnement ? ». Ils·elles pouvaient répondre en termes de fréquence, entre « 0 fois » jusqu’à « 6 fois ou + ».

La figure 9 permet d'identifier deux observations principales. D'abord, en dehors des moments accompagnés par un-e coach ou un-e animateur-riche employé-e par GoodPlanet, les enseignant-e-s du groupe *Ose le Vert* ont rapporté plus d'activités d'ErE que le groupe témoin. La seule exception concerne les activités de déconstruction d'idées fausses en rapport avec l'environnement, légèrement plus rapportées dans le groupe témoin. Ensuite, la variabilité apparente entre les différentes activités est modérée. Par exemple, cuisiner des produits de saison avec ses élèves est assez peu rapporté : entre zéro pour le groupe témoin et une fois et demie pour le groupe *Ose le Vert* durant l'année en cours. En revanche, pour les deux groupes d'enseignant-e-s, l'observation de la nature semble bien plus fréquente.

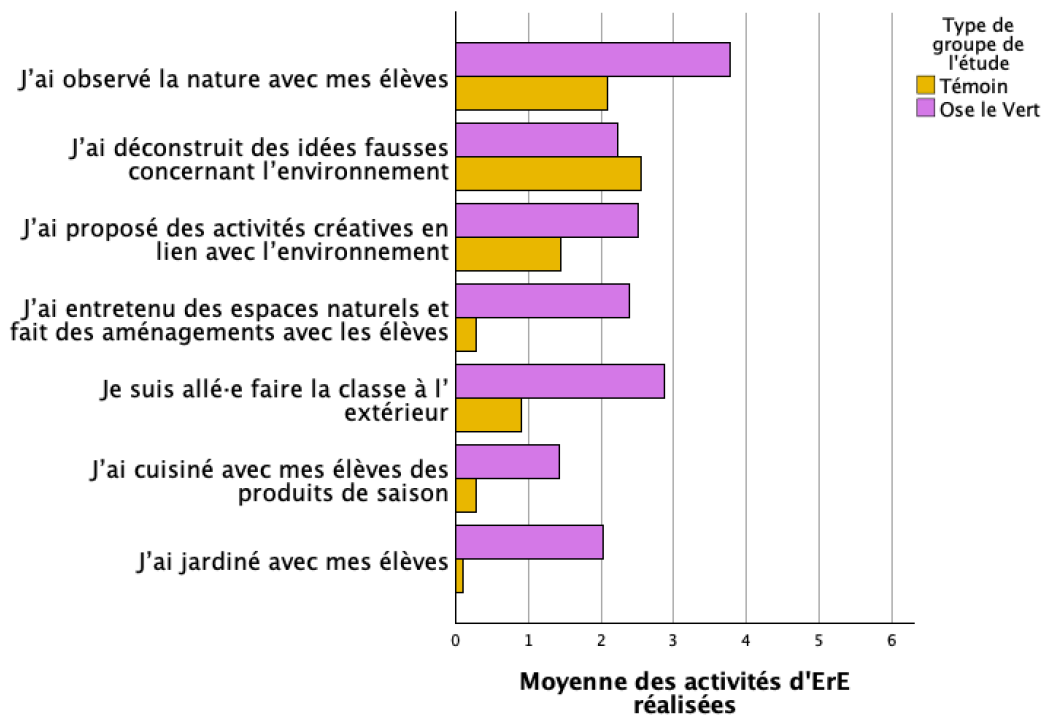


Figure 9. Moyennes des activités d'ErE réalisées par les enseignant-e-s des groupes témoin et Ose le Vert.

Le sentiment d'efficacité personnelle des enseignant-e-s a aussi été pris en compte. Selon nos analyses, un lien modéré existerait entre le niveau de sentiment d'efficacité personnelle rapporté et le nombre d'activités d'ErE déclaré. C'est-à-dire que les enseignant-e-s qui se sentent plus capables d'enseigner l'ErE à leurs élèves disent aussi plus s'engager dans des activités d'ErE avec eux.

Suggestions pour développer l'ErE en contexte scolaire

Dans cette section, nous vous proposons plusieurs suggestions qui découlent des résultats de recherche présentés. Ce sont des pistes pour aider toute personne (enseignant·e·s, animateur·rice·s...) souhaitant faire des activités d'ErE à développer, maintenir ou renforcer ses pratiques et les effets de l'ErE en contexte scolaire. Ces pistes sont regroupées par indicateur.

Connaissances liées à l'action

- **Travailler des connaissances** liées à l'action pour des **situations moins quotidiennes**. Par exemple, sur le fait de partir en vacances (partir moins loin et/ou en transports qui émettent moins de carbone, comme le train, ou moins prendre l'avion) ou de prendre soin des plantes et des animaux (ne pas les blesser ni les déranger, les nourrir/les arroser, garder leur environnement de vie propre, etc.).

Contact des élèves avec la nature

- **Soutenir et développer les contacts avec la nature** de manière générale (observer des graines germer ou des insectes butiner des fleurs, écouter attentivement le chant des oiseaux, etc.).
- **Multiplier les occurrences** de contact avec la nature, au sein de l'école et en sortie.
- **S'engager dans un projet ou plusieurs activités d'ErE**, quels qu'ils soient, car ils semblent être accompagnés de plus de contacts avec la nature pour les enfants.

Connexion des élèves à la nature

- Le plaisir de la nature et l'empathie envers les animaux étant déjà élevés, ils peuvent être **utilisés comme des leviers**. Lorsque l'objectif est de sensibiliser ou de mobiliser les enfants, s'appuyer sur leur plaisir de la nature (regarder les différentes fleurs, écouter les sons de la nature, etc.) et leur empathie pour les animaux semble pertinent et judicieux. Il y a de fortes chances qu'ils soient touchés et qu'ils y trouvent plus de sens.

Sentiment d'efficacité personnelle chez les élèves

- **Soutenir le développement du sentiment d'efficacité personnelle** chez les élèves de 4^{ème}, 5^{ème} et 6^{ème} primaire **de manière générale et lors des projets d'ErE** pour qu'ils se sentent encore plus capables d'agir pour préserver l'environnement et soutenir la biodiversité. Cela implique non seulement de leur expliquer ce qu'ils peuvent faire, mais aussi de réaliser des actions individuelles et collectives concrètes avec eux, comme des actions de protection de la nature (à l'école et chez eux) ou de développement de la biodiversité ou encore d'apprendre à travailler avec d'autres personnes (enfants, adultes...) lors de ces actions.

Comportements pro-environnementaux des élèves

- Sans perdre de vue les comportements privés, il semble pertinent **d'intégrer et d'induire** les autres types de **comportements, civiques et surtout sociaux**. Par exemple, prendre soin des plantes, parler avec sa famille et ses ami·e·s des problèmes environnementaux, s'impliquer dans un projet de protection de la nature, etc.
- **S'engager dans un projet ou plusieurs activités d'ErE**, quels qu'ils soient, car ils semblent être accompagnés de plus de comportements pro-environnementaux de la part des enfants, tous types confondus.

Âge, genre et origine sociale des élèves

- **Continuer à faire des projets d'ErE lorsque les élèves grandissent**, même s'ils sont moins demandeurs. Nous supposons que les normes sociales changent et que la question de la réputation devient souvent plus sensible à l'adolescence. Ainsi, les pré-adolescents expriment peut-être moins leurs opinions pro-environnementales ou leur intérêt vis-à-vis de l'environnement, mais ce n'est pas pour autant qu'ils sont inexistantes. Réaliser un travail directement sur les normes des élèves est une autre piste.

Pratiques enseignantes

- **Continuer** les activités d'ErE qui sont déjà réalisées avec les élèves **et s'engager dans de nouvelles activités d'ErE**. Par exemple, cuisiner des produits de saison, faire classe à l'extérieur, aménager et entretenir des espaces naturels, etc.
- **Aller s'informer, se former ou chercher des accompagnements** (par exemple auprès d'associations d'ErE, de personnes ressources ou plus spécifiquement du Réseau IDée). Ces ressources extérieures peuvent aider à se sentir plus à l'aise et plus confiant pour mener des activités d'ErE.
- **Commencer par de petites activités**, simples et courtes, pour prendre confiance en ses capacités à mener des activités d'ErE.
- **Commencer** une activité ou un projet d'ErE **avec un·e ou plusieurs collègues**, à nouveau pour se sentir soutenu et accompagné, mais aussi pour avoir plus d'inspiration.

Conclusion : l'ErE prend du temps

Pour conclure, 5 mois séparent les deux collectes de données de l'étude. Dès lors, il n'est pas surprenant que les effets observés dans les résultats présentés soient assez modérés. Selon nous, cela ne les rend pas moins intéressants pour autant, mais souligne l'importance **d'accorder du temps à l'ErE**, quelle que soit la forme qu'elle prend : **un projet de longue durée ou la multiplication d'animations courtes**. Les effets décrits ci-dessus ont plus de chances d'être décuplés avec plus de temps.

Cette étude transdisciplinaire a évidemment des limites, comme dans toute recherche. Par exemple, il est possible que d'autres projets ou initiatives d'ErE aient été mis en place dans les écoles participantes (collations saines...) et que ceux-ci aient influencé les résultats que nous avons observés. Une autre limite est la complexité de la démarche d'évaluation de l'ErE. L'étude ne mesure effectivement que certains indicateurs et d'autres, comme les attitudes des élèves ou leurs normes sociales, n'ont pas été pris en compte. Le choix des questions posées pour mesurer chaque indicateur permet de mesurer ceux-ci dans leur globalité, mais elles ne les recouvrent pas non plus entièrement. Ces limites n'invalident pas les résultats de l'étude, mais permettent de comprendre leur contexte avec plus de nuance.

Bibliographie

Ci-dessous se trouvent les mémoires des étudiant·e·s, dans lesquels sont repris les différents concepts scientifiques utilisés dans le présent document, mais également les résultats complets de l'étude et le détail du processus méthodologique.

De Lylle, S. *Y-a-t-il un lien entre les facteurs socio-économiques et culturels et le sentiment de compétence chez les participants à des activités d'Éducation relative à l'Environnement ? Enquête en Belgique francophone en 4ème, 5ème et 6ème primaire*. Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation, Université catholique de Louvain, 2023. Prom. : Galand, Benoît.

Lien : <http://hdl.handle.net/2078.1/thesis:42908>

Davreux, Z. *Prédiction des comportements pro-environnementaux à l'école primaire en Belgique francophone : Analyse des effets de facteurs psychosociaux*. Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation, Université catholique de Louvain, 2023. Prom. : Galand, Benoît.

Lien : <http://hdl.handle.net/2078.1/thesis:43496>

Dujardin, D. & Marly, V. *Évaluation de projets de végétalisation à l'école : Analyse de l'effet de médiation des sentiments et de l'impact des projets menés sur les comportements pro-environnementaux des enfants*. Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation, Université catholique de Louvain, 2023. Prom. : Galand, Benoît.

Lien : <http://hdl.handle.net/2078.1/thesis:42980>

Farnada, L. *L'éducation relative à l'environnement : les connaissances liées à l'action*. Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation, Université catholique de Louvain, 2023. Prom. : Galand, Benoît.

Lien : <http://hdl.handle.net/2078.1/thesis:42862>

Rodrigues Bento, N. *Effets de la participation à des projets d'éducation relative à l'environnement sur la connexion à la nature chez des élèves de l'enseignement primaire en Belgique francophone*. Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation, Université catholique de Louvain, 2023. Prom. : Galand, Benoît ; Senden, Morgane.

Lien : <http://hdl.handle.net/2078.1/thesis:42636>

Annexe : Méthodologie de la recherche

La majeure partie de la méthodologie a déjà été expliquée dans l'introduction du document et l'introduction des résultats. Cette partie-ci reprend des détails supplémentaires et décrit les étapes de la procédure de récolte de données.

Construction du questionnaire :

- Les mémorant·e·s ont constitué un questionnaire à destination des élèves avec l'aide de leur promoteur Benoît Galand et des employées de GoodPlanet.
- Ces dernières ont aussi aidé la rédaction de certaines questions spécifiques en lien avec le projet *Ose le Vert*.
- Le questionnaire a été construit sur base des lectures scientifiques des mémorant·e·s, en reprenant des outils de mesure valides et existants ou en s'en inspirant pour créer leur propre outil de mesure.

Récolte de données :

- Les mémorant·e·s se sont rendu·e·s dans toutes les classes et écoles participantes à la recherche pour faire passer le questionnaire aux élèves à deux reprises.
- Le premier temps de mesure (T1) a eu lieu entre octobre et novembre 2022. Le second temps de mesure (T2) a pris place en avril 2023.
- Ce dispositif longitudinal et étalé dans le temps devait les aider à déceler les évolutions possibles des concepts mesurés.
- Le fait d'avoir un groupe qui a vécu le projet d'ErE, le groupe *Ose le Vert*, et un autre non, le groupe témoin, permet de mieux identifier les effets de la participation au projet, lorsqu'il y en a.
- En avril, les mémorant·e·s ont aussi fait passer un questionnaire aux enseignant·e·s, construit sur base de la littérature scientifique et sur les caractéristiques des projets de verdurisation de cour de récréation.