

Université Libre de Bruxelles

Institut de Gestion de l'Environnement et d'Aménagement du
Territoire

La représentation de la nature chez les étudiants de l'enseignement secondaire supérieur

Mémoire présenté par Céline Bourdon en vue de l'obtention du grade académique de
Diplôme d'Études Spécialisées en gestion de l'environnement

Promoteur : Jean-Claude Verhaeghe

Année académique 2005-2006

Remerciements

Je remercie le Professeur Jean-Claude Verhaeghe pour son aide et ses conseils dans l'élaboration de ce mémoire ;

Merci à la direction, aux professeurs et aux membres du personnel des établissements scolaires qui m'ont autorisée et aidée à distribuer mon questionnaire à leurs étudiants ;

Je remercie également et évidemment les étudiants qui ont répondu à ce questionnaire, en particulier ceux qui par leurs remarques intelligentes, touchantes, pertinentes ou impertinentes, m'ont encouragée ;

Merci aussi à mes parents pour leur soutien d'un bout à l'autre de mes études ;

Et au passage, merci à Florence, Senta, Alex et Renaud grâce à qui cette année décalée a été vraiment très agréable ;

Enfin, merci à Quentin, qui est toujours là.

« Si l'homme s'attaque à la nature, il cesse d'appartenir à celle-ci et donc devient rien. Ou alors il s'attaque lui-même, ce qui est pire »

Un élève de 5^eG

« L'homme montre une grande ardeur à scier la branche sur laquelle il est assis »

Un élève de 6^eG

RESUMÉ

Le concept de *nature* est extrêmement difficile à définir. D'autre part, il semblerait qu'il subisse un galvaudage de plus en plus grand, dans les médias et la publicité notamment. Cela pose problème dans l'optique de l'éducation à l'environnement, car il est difficile de savoir quelle est la représentation du public auquel on s'adresse.

Le but de notre mémoire était de tenter de cerner la représentation de la nature chez les jeunes de l'enseignement secondaire supérieur. Différents aspects de ce concept ont été abordés dans un questionnaire. Ces aspects concernaient, outre la représentation proprement dite, la classification en naturel ou pas naturel d'une série d'items et le positionnement (anthropocentrique ou écocentrique) par rapport à la conservation de la nature. Ce questionnaire a été distribué dans sept écoles de Wallonie et de Bruxelles. Des étudiants de 4^e, 5^e et 6^e année des différents types d'enseignement ont été interrogés. Au total, 584 questionnaires exploitables ont été collectés.

Il ressort de notre étude qu'il existe un certain nombre d'idées fausses sur l'origine naturelle ou non des items que nous avons proposés. La représentation de la nature chez les jeunes semble comporter deux dimensions, une abstraite et une plus concrète. Il semblerait aussi que leur positionnement par rapport à la conservation de la nature soit plutôt anthropocentrique qu'écocentrique. Nous avons également mis en évidence un certain nombre de différences significatives au sein de notre échantillon, notamment selon le genre, le lieu d'habitation, et selon que les étudiants avaient participé à une activité de sensibilisation à l'environnement ou pas.

1. INTRODUCTION

« Le mot nature est en lui-même assez difficile à définir... »
Un élève de 5^eG

La façon dont on perçoit la nature détermine la relation que l'on noue avec elle. Cela pourrait être simple, si tout le monde avait la même représentation de la nature. C'est là que le bât blesse : les mots *nature* et *naturel* peuvent avoir, selon le contexte, l'époque, mais aussi et surtout selon la personne qui les entend ou les emploie, un sens très différent. « *The word nature has become a big bread box that all kinds of misunderstood concepts have been thrown into* ». Cette phrase de V. Plumwood (citée par Lamb, 1996), nous semble bien résumer la problématique...

Cette difficulté de définir la *nature* pose problème lorsque l'on essaie de sensibiliser les gens à sa conservation. Comment en effet, adopter un discours cohérent et compréhensible de la même façon pour tous, si les acteurs de la sensibilisation eux-mêmes ont parfois du mal à s'accorder sur le sens à donner aux mots *nature* ou *environnement* ? C'est en substance la question que se posait l'association de protection de la nature Natagora dans un document publié en 2004. Elle y dressait le constat que les activités de sensibilisation organisées attiraient généralement les mêmes personnes, soit un public déjà sensibilisé ; et elle y soulignait le galvaudage croissant de la notion de nature, dans la publicité notamment ainsi que la nécessité d'identifier les perceptions des problématiques environnementales du public.

Dans cette optique, nous avons voulu essayer de cerner la vision de la nature des jeunes de l'enseignement secondaire supérieur. Cette problématique est très vaste, car on peut aborder la représentation de la nature sous différents aspects. Nous avons choisi d'aborder le problème en essayant d'abord de savoir à quoi les jeunes associaient le mot nature, et ensuite de voir quel était leur positionnement par rapport à sa conservation.

Cette introduction explicite d'abord le concept de représentation ; différentes façons d'appréhender la nature et sa conservation seront ensuite exposées. Nous terminerons par un bref aperçu de l'utilisation de la nature en publicité.

1.1. Représentations et représentations sociales

1.1.1. Les représentations

Evoluer dans un milieu donné nécessite de savoir à quoi s'en tenir avec lui, afin de pouvoir le contrôler. C'est pourquoi chacun d'entre nous se fait une certaine idée du milieu dans lequel il se trouve. Ces représentations nous permettent de maîtriser ce milieu, et de pouvoir réagir lorsqu'il nous pose des problèmes. Elles nous dirigent donc dans la façon de définir et d'interpréter les différents aspects de notre réalité. (Jodelet, 1989).

Plus théoriquement, une représentation est définie comme le *produit et le processus d'une activité mentale par laquelle un individu ou un groupe reconstitue le réel auquel il est confronté et lui attribue une signification spécifique* (Abric, 1989). Une représentation est donc un ensemble organisé d'opinions, d'attitudes, de croyances et d'informations se référant à un objet ou une situation. Les facteurs l'influençant sont le vécu du sujet, le système social et idéologique dans lequel il évolue et la nature des liens qu'il entretient avec son système social. Il s'agit d'un mode de connaissance qui se met progressivement en place dès l'enfance, et ce sans que le sujet en ait conscience. Les objets de représentation peuvent être des objets *sensu stricto*, des valeurs ou des pratiques (Bélisle et Aït El Hadj, 1996).

1.1.2. Les représentations sociales

Définies comme des *systèmes de savoirs pratiques générés en partie par des contextes d'interactions inter-individus et/ou inter-groupes*, elles peuvent être marquées dans leur forme ou leur contenu par la position sociale de ceux qui les utilisent (Seca, 2001). Chaque représentation sociale est partagée par les membres d'une population donnée (Moscovici, 1981, cité par Flament, 1989). Leur étude aide au développement de stratégies d'éducation relative à l'environnement adaptées aux groupes à qui elles sont destinées (Garnier et Sauvé, 1999).

Deux processus caractérisent les représentations sociales : l'objectivation et l'ancrage (Moscovici, 1976, cité par Doise et Palmonari, 1986).

L'objectivation rend concret ce qui est abstrait : elle transforme un concept en image. Elle se déroule en plusieurs phases : la sélection (filtrage de l'information disponible), la formation

d'un schéma figuratif (=image cohérente pour l'acteur, matérialisation et simplification du phénomène représenté) et la naturalisation (les idées sont traduites en outils de communication entre les acteurs)

L'ancrage complète le processus d'objectivation. Il permet l'intégration de quelque chose qui ne nous est pas familier dans un cadre de référence préexistant (Doise et Palmonari, 1986). Cette insertion peut parfois conduire à une altération du cadre de pensée originel, mais il peut aussi y avoir appropriation du nouveau, en le classant dans un système d'idées déjà connus. Une fois qu'on a *ancré* la représentation, on peut en faire un usage quotidien : l'ancrage permet donc l'utilisation concrète et fonctionnelle de l'objet de la représentation (Seca, 2001).

Structure d'une représentation :

Selon la théorie du noyau central, une représentation est formée d'un noyau central et d'un système périphérique. Le noyau central est l'élément fondamental de la représentation. Il détermine sa signification et son organisation (Abric, 1994, cité par Seca, 2001). Les éléments du système périphérique sont sous l'emprise du noyau central, qui les détermine dans leur sens, leur degré de centralité, leur valeur et leurs fonctions. Ils assurent le fonctionnement quasi-instantané de la représentation comme grille de décryptage d'une situation : ils indiquent ce qui est normal, et ce qui ne l'est pas, et donc ce qu'il faut faire, comprendre, mémoriser,... Ils permettent à la représentation de fonctionner sans qu'il soit nécessaire d'analyser la situation par rapport au principe organisateur qu'est le noyau central. (Flament, 1989). Les schèmes périphériques favorisent donc l'utilisation de la représentation dans la vie quotidienne.

1.2. Différentes visions de la nature

La définition de «types de nature» dépend de ce que l'on recherche, et des schémas de pensée et de perception que l'on aborde (Wintz, 1995). Nous reprenons dans ce paragraphe trois visions de la nature, en gardant à l'esprit que cette liste est évidemment loin d'être exhaustive. Le but est ici uniquement de dessiner les contours de ce que peut être l'idée de nature.

1.2.1. La nature en tant que mère

Une première façon de considérer la nature est de lui attribuer les caractéristiques d'un être vivant. La nature est alors vue comme une personne méritant le respect, voire comme un organisme dont tous les composants forment une unité vivante (Bonnet, 2003). On retrouve cette vision dans l'hypothèse *Gaia*, élaborée en 1979 par James Lovelock, qui attribue à la biosphère certaines caractéristiques des organismes vivants (De Roose et Van Parijs, 1991). Dans cette conception, les pierres, les végétaux, les animaux sont assimilés à des cellules constituant ensemble un gigantesque organisme.

1.2.2. La nature en tant que ressource

La nature peut aussi être vue comme une ressource à disposition des humains. Bonnet (2003) parle de *nature-machine*. Cette conception nie totalement un éventuel aspect moral de la nature, qui est considérée comme un bien à la disposition de l'humanité. Dans cette vision des choses la nature doit être aménagée pour convenir à l'homme. Celui-ci a le pouvoir la gouverner (Lamb, 1996).

1.2.3. La nature en tant que lieu récréatif

On peut également voir la nature simplement comme un lieu où l'on peut passer du temps. Lamb (1996) parle d'une vue récréative de la nature. Dans cette optique, la nature a de la valeur parce qu'elle est source d'amusement, de divertissement. Si elle est à la disposition de son utilisateur, ce dernier ne doit pas pour autant la détériorer. Dans un texte sur les représentations de la nature dans la mise en tourisme d'une ville de l'île d'Oléron, S. Pickel (2002) décrit plusieurs étapes marquant l'évolution du rapport à l'environnement naturel, privilégié dans un premier temps pour ses qualités bienfaisantes et esthétiques, puis en tant que lieu de détente et d'amusement et enfin comme un environnement fragile, à préserver.

1.3. Le naturel et le non-naturel

Nous venons de brièvement survoler quelques représentations de la nature. Mais une autre dimension qui intervient dans la définition de la nature est le sens que l'on donne au mot *naturel*. En effet, que peut-on considérer comme naturel ou pas naturel ? Quand on sait que les impacts de l'homme sur l'environnement se font ressentir partout sur la planète, peut-on

même raisonnablement considérer qu'il existe encore quelque chose qui soit vraiment naturel ?

On considère généralement comme naturel ce qui existe indépendamment de l'homme, quand l'artificiel est ce qui découle de l'intervention de l'homme. Un problème persiste, car ce qui est fabriqué par l'homme est composé d'éléments naturels. Mais dans ce cas, tout est naturel, et ce paragraphe n'a plus de raison d'être ! Une autre définition que l'on pourrait donner au naturel, serait que les êtres naturels se distinguent des choses artificielles car ils contiennent en eux le principe de leurs mouvements et de leur repos de manière essentielle et non accidentelle (<http://mapage.noos.fr/philosophie/cadr.htm>). On voit tout de suite que cette définition est imparfaite, car, si les animaux domestiques possèdent bel et bien le principe de leurs mouvement, peut-on pour autant considérer qu'ils sont naturels lorsqu'on sait que leur apparence et leur comportement sont le résultat de milliers d'années de sélections menées par l'homme ? De même pour une bactérie ou un champ de maïs qui auraient été modifiés génétiquement...

On comprend vite que, là encore, il va être difficile de mettre tout le monde d'accord. En conclusion, il existe une réelle *difficulté de définir la distinction qui cependant nous semble intuitivement évidente, entre objets « naturels » et « artificiels »* (Monod, 1970).

1.4. Les représentations de la nature au cours du temps

La vision que l'homme a de la nature est liée à sa connaissance du monde et à sa façon de le percevoir. Elle a donc évolué au cours du temps, selon le mode de pensée ambiant.

Pendant l'Antiquité grecque, et à partir du 1^{er} siècle après J-C, la Nature est souvent personnifiée, et représentée comme une déesse, que l'on peut invoquer (Hadot, 2004). L'avènement du christianisme modifie cette représentation. La nature n'existe plus depuis l'éternité : elle a été créée. Quant à l'homme, fait à l'image de Dieu, il est coupé de la nature. Cette relation directe de l'homme avec Dieu prépare la possibilité que l'homme occupe la place de Dieu (Larrère et Larrère, 1997). A partir du 17^e siècle, la nature va être dépouillée de tout mystère. La *révolution mécaniste* met en effet un terme à la déification de la nature : « *Ce qui comporte une nouvelle définition de la connaissance, qui n'est plus contemplation, mais*

utilisation, une nouvelle attitude de l'homme devant la Nature : il cesse de la regarder comme un enfant regarde sa mère, ... ; il veut la conquérir, s'en rendre maître et possesseur. » (Robert Lenoble, cité par Hadot, 2004). La Nature devient dès lors un objet d'étude, dont on cherche à percer les secrets.

Un bel exemple d'évolution de la perception de la nature est celui de l'évolution des perceptions des Américains. Lorsque les premiers colons débarquèrent sur le continent américain, ils virent la nature à laquelle ils furent confrontés comme un milieu hostile, qu'ils devraient affronter et conquérir (Larrère et Larrère, 1997). La nature, vue comme sauvage et dangereuse, devait donc être maîtrisée. Elaborée sous l'égide de Thomas Jefferson, la *Land ordinance* de 1785 y contribuera, en découpant la « *wilderness* » en parcelles destinées à être domestiquées. Ce découpage a imposé un ordre géométrique aux paysages de l'Ouest américain, et les a véritablement recréés (Duban, 2001). Dans la seconde moitié du 19^e siècle, les valeurs s'inversent : la nature a été maîtrisée, elle n'est donc plus dangereuse, et devient au contraire un objet d'admiration. Progressivement, les Américains prennent conscience de la fragilité et du caractère épuisable des ressources naturelles. La nature va de plus en plus être vue comme une richesse à protéger. Ce mouvement de protection va se scinder entre les partisans de la conservation et ceux de la préservation. Les premiers plaident pour une exploitation raisonnable des forêts, qui veillerait à constituer des réserves pour assurer l'avenir des ressources. Pour les seconds, il faut défendre la *wilderness* contre toute intrusion, non pas parce qu'elle est un réservoir de ressource, mais parce qu'elle possède une valeur propre (Larrère et Larrère, 1997). Ces deux mouvements sont en fait les précurseurs du clivage anthropocentristes versus écocentristes, dont traite le paragraphe suivant.

1.5. Les différents courants environnementalistes

On peut voir globalement la nécessité de conserver la nature de deux manières différentes. La première en se plaçant du point de vue de la nature, la seconde en se plaçant du point de vue de l'homme. Ces deux façons de voir les choses découlent des deux courants environnementalistes majeurs : l'écocentrisme (ou écologie profonde) et l'anthropocentrisme. Nous allons voir que ces deux vues sont en quelque sorte les pendants des représentations de la nature décrites au paragraphe 1.2.

1.5.1. L'écocentrisme

L'écocentrisme est un concept basé sur une théorie holistique qui rejette l'approche réductrice de l'anthropocentrisme : « Selon ce tableau de la réalité, le monde est un réseau intrinsèquement dynamique et interconnecté de relations, au sein duquel il n'existe aucune entité totalement distincte et aucune ligne de partage absolue entre le vivant et le non-vivant. » (Eckersley, 1992, cité par Elliot, 1996).

Dans cette vision des choses, la nature a des droits, ainsi qu'une valeur intrinsèque et l'homme n'est qu'un organisme parmi d'autres, ni plus ni moins important. L'écocentrisme est couramment assimilé à la *deep ecology* (ou écologie profonde), même si, selon Catherine Larrère (2004, dans une interview de S. Berges), cette assimilation n'a pas lieu d'être ; la *deep ecology* revêtant un aspect souvent très négatif, tandis que l'écocentrisme présente l'avantage de situer l'humain dans un ensemble (une « communauté biotique ») dont il n'est pas nécessairement le centre.

L'écocentrisme aurait en fait servi de base intellectuelle à l'écologie profonde (Elliot, 1996).

Le terme « écologie profonde » est employé pour la première fois par Arne Naess : dans un article datant de 1973, il exprime la distinction entre *shallow* et *deep ecology*. La première est qualifiée de lutte contre la pollution et la diminution des ressources, avec pour objectif principal la santé des gens. La seconde se veut plutôt comme une écologie basée sur l'équilibre et l'harmonie, et prône notamment l'égalité entre éléments de la biosphère, et la relation entre ceux-ci. Devall et Sessions (1985, cités par Duban, 2001) ont défini les principes de l'écologie profonde, qui peuvent être résumés en huit points :

- « Le bien-être et l'épanouissement de la Vie sur Terre ont une valeur intrinsèque. Ces valeurs sont indépendantes des considérations utilitaires que l'homme peut porter sur le monde non-humain.
- La richesse et la diversité des formes de vie contribuent à la réalisation de ces valeurs et sont aussi des valeurs en elles-mêmes.
- Les humains n'ont pas le droit de réduire cette richesse et cette diversité sauf si des besoins vitaux sont en jeu.
- L'épanouissement de la vie et des cultures humaines est compatible avec une diminution significative de la population humaine. L'épanouissement de la vie non-humaine requiert une telle diminution.

- A l'heure actuelle, les interventions de l'homme dans le monde non-humain sont excessives, et la situation se détériore rapidement.
- Il faut donc revoir nos pratiques. Ces pratiques affectent les domaines de l'idéologie, de la technologie et de l'économie dans leurs fondements. Il en résultera un état de choses profondément différent de ce qu'il est à présent.
- Idéologiquement, le changement consiste essentiellement à savoir apprécier la qualité de la vie plutôt que de s'en tenir à un niveau de vie toujours plus élevé. La différence entre qualité et quantité sera profondément ressentie et comprise.
- Ceux qui adhèrent aux principes ci-dessus ont l'obligation morale d'essayer directement ou non de mettre en œuvre les changements nécessaires. »

L'écocentrisme et l'écologie profonde se rapprochent d'un autre courant, le biocentrisme défini comme une *théorie morale affirmant que tout être vivant mérite le respect moral* (De Roose et Van Parijs, 1991).

De nombreux reproches ont été fait à l'écologie profonde, notamment sur ses aspects les plus radicaux, certains de ses partisans n'hésitant pas à prôner une diminution drastique de la population humaine comme solution à la dégradation de l'environnement.

1.5.2. L'anthropocentrisme

L'anthropocentrisme est défini par De Roose et Van Parijs (1991) comme une « *doctrine selon laquelle les intérêts humains sont moralement plus importants que les intérêts des animaux ou de la nature dans son ensemble* ».

Selon les partisans de l'anthropocentrisme, la nature ne possède pas de valeur intrinsèque et l'homme a le loisir de la traiter comme il l'entend. Cette vision des choses ne renie cependant pas la nécessité de conserver la nature, dans la mesure où sa destruction met l'homme en danger. Dans cette optique, en conservant la nature, c'est d'abord lui-même que l'homme protège. La nature n'a ici aucun intérêt en tant que telle : elle n'est que ce qui environne l'homme (Ferry, 1992). L'anthropocentrisme a toujours été dominant dans le mode de pensée occidental, très marqué par le christianisme (De Roose et Van Parijs, 1991).

Actuellement, les législations environnementales sont toujours marquées par l'anthropocentrisme. En droit, l'environnement est en effet considéré comme objet et non

sujet, il n'est donc pas titulaire de droit. De ce fait, le droit de l'environnement est anthropocentrique, même si on constate de plus en plus une certaine remise en cause de la suprématie de l'homme (cours d'aspects juridiques de l'environnement de M. Pallemarts, 2006).

1.6. Nature et publicité

Les médias sont les principaux fournisseurs, voire faiseurs d'information. Leur impact sur les représentations sociales est donc important. D'autre part, comme nous l'avons mentionné au début de l'introduction, il semble que la notion de nature soit réellement galvaudée dans la publicité. Quand on sait que les jeunes passent en moyenne 3h06 devant la télévision, ce chiffre passant à 4h18 le week-end (cours de psychologie de la communication et de l'environnement de Mme Pohl, 2006), on peut raisonnablement penser que la publicité peut avoir un réel impact sur leur représentation. Nous avons donc très brièvement étudié l'utilisation du concept de nature dans la publicité télévisée.

Depuis les années 70, et la prise de conscience massive des dommages que causent les hommes à leur environnement, la nature est très utilisée en publicité. Pouvoir intégrer la nature dans son message publicitaire donne à une marque une étiquette positive, même si, comme on va le voir, la nature n'a absolument rien à voir avec la marque en question (bien au contraire même, dans certains cas). Malgré cela, la littérature sur la représentation de la nature dans la publicité est plutôt maigre. Bourdeau (2005) étudie les représentations de la nature dans le discours publicitaire sur le matériel et les vêtements de sports de montagne. Il conclut notamment qu'à travers le regard que la publicité nous incite à porter sur les sports de montagne, c'est une tension entre retour et négation de la nature qui semble se jouer. Il met également en exergue un effacement progressif de la frontière ville-nature.

Pour mieux nous rendre compte de la façon dont la publicité utilise la nature, nous avons examiné trois exemples de publicités utilisant ce thème.

Publicité 1 : Peugeot 206 hdi. Synopsis : Dans cette publicité, une Peugeot 206 garée le long d'un champ est éclaboussée par de la boue. Un mouton va y frotter sa laine pour en ôter les taches. Voix off : « *Profitez des promos propres, la **nature** s'en souviendra* »

L'utilisation du concept de nature dans une publicité pour une voiture est déjà contradictoire : les voitures « propres » restent encore à inventer. De plus, le mouton étant un animal domestique depuis près de 5000 ans, on ne peut pas vraiment dire qu'il fait partie de la nature.

Publicité 2 : « *Laissez-vous toucher par la **nature*** » est le slogan utilisé par le parc Paradisio. Ce parc peut être assimilé à un zoo pour oiseaux (qui depuis peu s'étend à d'autres animaux : chauve-souris, otaries, singes...), où ces derniers sont en semi-liberté. La *nature* est ici représentée par les animaux, que les visiteurs du parc peuvent approcher de près. Mais peut-on vraiment parler de nature pour désigner des animaux nés en captivité et rencontrés dans un environnement qui n'est pas celui dans lequel ils devraient normalement évoluer ?

Publicité 3 : « *La **nature** réside en Dref* » Tel est le slogan d'une célèbre marque de détergents, au motif qu'elle possède une gamme produits aux parfums de fruits. En publicité, un produit chimique, qui plus est nocif pour la nature, peut donc être naturel...

On pourrait trouver, en cherchant un peu, une multitude d'exemples du même type, employant abusivement l'image de la nature ; mais une telle analyse pourrait faire l'objet d'un mémoire à elle seule. Nous concluons en disant que ces trois exemples, pris au hasard d'un zapping montrent que le galvaudage mentionné par Natagora semble bien réel...

2. METHODOLOGIE

Nous développons dans cette partie tout le processus méthodologique que nous avons utilisé. Dans un premier temps, le questionnaire que nous avons élaboré sera décrit et expliqué. Ensuite, les raisons du choix de notre échantillon seront expliquées. Enfin, seront abordés la méthode d'administration et le traitement des résultats.

2.1. Elaboration du questionnaire

Nous avons choisi d'étudier la représentation de la nature chez les étudiants du secondaire supérieur en utilisant un questionnaire fermé. Cette méthode présente certains inconvénients. Les réponses proposées peuvent ne pas refléter exactement l'opinion des répondants. D'autre part, il y a une perte d'information par rapport à un questionnaire ouvert, puisque les répondants sont cantonnés aux quelques réponses proposées. Elle présente -bien sûr- des avantages indéniables, notamment au niveau pratique. Un questionnaire fermé est plus facile à dépouiller et à encoder. De plus, il évite l'écueil de l'interprétation, inévitable quand on utilise des questions ouvertes. Il est, en outre, plus facile et moins impliquant de répondre à un questionnaire fermé.

La définition de la nature étant, comme on l'a vu, complexe et somme toute variable, évaluer sa représentation par un questionnaire s'est avéré difficile. Nous avons décidé d'examiner plusieurs aspects de la notion de nature. La première partie du questionnaire abordait le problème du naturel et du non-naturel. La seconde s'intéressait à la représentation de la nature proprement dite. La dernière partie traitait du positionnement face à la conservation de la nature : anthropocentrique ou écocentrique.

Le questionnaire comportait, avant toute chose, un mot de présentation de ses objectifs, ainsi que les précautions d'usage concernant l'anonymat et la nécessité pour les répondants de répondre selon leur opinion personnelle.

Le questionnaire, tel qu'il a été distribué se trouve en annexe 1, p. 61.

2.1.1. Le naturel et le non-naturel

Dans un premier temps, nous avons cherché à savoir ce que les jeunes considèrent comme naturel ou non naturel. C'est ici l'aspect plutôt « concret » de la nature que l'on a voulu

cerner. Pour ce faire, nous avons soumis aux étudiants une liste d'items, et nous leur avons demandé de mettre une croix dans une colonne selon qu'ils pensaient que l'item cité était naturel ou pas naturel. La liste était présentée de la façon suivante :

	Naturel	Pas naturel
Le sucre		
L'uranium		
Le pain		
L'or		
Le CO ₂		
L'acier		
Le pétrole		
La soie		
Les virus		
Le ciment		
L'alcool		
Les matières plastiques		
Le sable		
L'ozone		
Le verre		
L'électricité		
Les OGM (=Organismes génétiquement modifiés)		
Le caoutchouc		
La radioactivité		
Le papier		

Le but initial de cette première partie était de voir si certaines idées fausses avaient pris place dans la représentation. Certains items (le CO₂, le pétrole, l'ozone, la radioactivité) nous paraissaient particulièrement intéressants à tester. En effet, il s'agit de termes très présents dans les discours de sensibilisations à l'environnement ainsi que dans les médias en général. Voir comment ils étaient perçus par les étudiants nous semblait donc important. Les autres items ont été choisis soit pour le caractère ambigu de leur positionnement d'un côté ou de l'autre du naturel (l'électricité par exemple, peut très bien être, sans que quiconque y trouve à redire, être considérée comme naturelle ou pas), ou au contraire pour la facilité évidente de leur classification (les matières plastiques, le sable, le ciment, l'acier, les virus)

On notera que nous n'avons pas défini, dans la consigne, ce que l'on entendait par naturel et pas naturel. Nous avons longuement réfléchi à cet aspect de la question, et nous avons fini par décider de ne pas le préciser. En effet, en définissant naturel et pas naturel, nous aurions imposé notre vision des choses, qui n'est pas forcément la même que celle des répondants. Nous aurions ainsi risqué de biaiser le reste de leurs réponses. D'autre part, en appliquant

notre définition (à savoir, naturel = issu de la nature, non-naturel = fabriqué par l'homme), nous aurions rendu certains items inutiles, par exemple « le pain », qui ne peut vraisemblablement pas être considéré comme naturel selon notre définition. Ne pas le préciser comporte évidemment un risque, puisqu'on ne peut pas savoir ce que les répondants avaient dans la tête au moment de cocher une des colonnes.

2.1.2. La représentation la nature

Dans un second temps, nous nous sommes intéressée à la représentation proprement dite ; c'est-à-dire grossièrement : que représente la nature pour les jeunes, quelle image leur vient à l'esprit lorsqu'ils sont confrontés à ce mot ? Pour ce faire, nous avons d'abord demandé aux répondants de choisir entre quatre définitions de la nature, que nous avons élaborées en relation avec les définitions explicitées au paragraphe 1.2. de la partie introduction :

2. Pour vous, la nature est plutôt (un seul choix possible):

- Une ressource que l'on peut utiliser
- Une entité vivante qui a une existence indépendante des humains
- Un lieu de refuge et de méditation
- Un lieu de divertissement et de plaisir

La première définition correspond à une vision très anthropocentrique et plutôt matérielle de la nature, qui est vue comme une ressource à disposition des humains. La seconde a une consonance écocentrique : la nature est vue ici comme une entité, un être vivant. Le qualificatif « indépendante des humains » implique que les humains ne font pas partie de la nature. La troisième décrit la nature comme un lieu où l'on peut passer du temps. La nature est définie ici comme un lieu où l'on peut se réfugier, et qui procure un certain bien-être. Cette définition implique aussi une notion de respect : un refuge doit être préservé si l'on veut qu'il conserve ses caractéristiques. La dernière définition décrit aussi la nature comme un lieu, mais, davantage que l'autre, comme un lieu récréatif : la nature est là surtout pour qu'on s'y amuse, on y passe du temps pour se divertir.

Ces quatre définitions sont bien évidemment imparfaites, mais elles permettent néanmoins de positionner les répondants face à plusieurs manières de considérer la nature.

Pour préciser la représentation, nous avons ensuite soumis deux classements aux étudiants. Le premier consistait à classer des mots selon qu'ils étaient plus ou moins associés au mot « nature ».

3. Parmi les mots cités, lesquels associez-vous le plus au mot « nature » ? Numérotez-les de 1 à 8 (1=le mot qui s’y associe le plus ; 8 = le mot qui s’y associe le moins)

Calme	
Ressource	
Détente	
Plaisir	
Force	
Mère	
Paysages	
Vie sauvage	

Ces mots peuvent, à des degrés divers, se rapprocher d’une des définitions de la rubrique précédente. *Calme* correspond ainsi à la troisième définition : on médite, on se réfugie dans le calme de la nature, à l’écart d’un monde bruyant. *Ressource* rejoint évidemment la première définition. *Détente* peut être assimilé à la troisième comme à la quatrième : on peut se détendre en méditant dans la nature, ou bien en s’y amusant. *Mère* se rapprocherait de la seconde définition : *mère Nature* est bien une entité vivante. *Force* est assez difficilement associable à une des définition, même s’il peut être relié à la seconde. Les deux derniers mots sont encore plus difficilement associables à une de nos définitions. *Paysages* pourraient ainsi se rapprocher de la troisième, mais aussi de la quatrième. Quant à *vie sauvage*, elle est aussi proche de la deuxième que de la troisième, voire de la quatrième. Ces deux mots insèrent en fait une dimension un peu différente, puisqu’ils décrivent une nature sous la forme physique des grands espaces (*paysages*) ou des animaux et plantes sauvages.

Le second classement concernait 6 adjectifs.

4. Classez ces adjectifs selon que vous les attribueriez plus (1) ou moins (6) au mot nature ?

Belle	
Utile	
Rassurante	
Détruite	
Sauvage	
Inconfortable	

Ce classement permet d’élargir les dimensions proposées, mais aussi de préciser la représentation. L’adjectif *belle* rejoint les notions de *paysages* (idée de contemplation de la nature). *Utile* se rapproche de la définition décrivant la nature comme une ressource que l’on peut utiliser, mais aussi de celle d’un lieu où l’on aime passer du temps. *Rassurante* est lié à

l'idée d'une *Mère Nature* qui nous protège. L'adjectif *détruite* ne peut être lié à aucune des définitions préalablement proposées. Il implique une vision négative et pessimiste de l'état de la nature. *Sauvage* propose une notion de non-maîtrise de la nature, mais se rapproche aussi bien évidemment de *vie sauvage* (animaux sauvages, forêt sauvage etc.). Enfin, *inconfortable* est le seul adjectif du classement qui propose une vision négative de la nature, puisqu'il implique que la nature est un endroit désagréable, où l'on ne veut pas être.

2.1.3. L'échelle de positionnement

La troisième partie du questionnaire visait à évaluer le positionnement des jeunes face à la conservation de la nature. Nous avons voulu savoir s'ils étaient plutôt anthropocentriques ou écocentriques. Cette partie du questionnaire se présente sous forme d'une échelle de Likert, reprenant 7 énoncés anthropocentriques et 7 énoncés écocentriques. L'emploi d'une échelle de Likert nous semblait particulièrement pertinent pour cerner ce type de représentation. Un questionnaire de ce type, visant à tester les attitudes anthropocentriques ou écocentriques à l'égard de l'environnement a été élaboré par Thompson et Barton en 1994 (cités entre autres par Kaltenborn et Bjerke, 2002).

5. Voici une série d'énoncés concernant la relation de l'homme avec la nature. Cochez les cases correspondant aux chiffres selon que vous êtes :

- 1 : pas du tout d'accord avec l'énoncé
- 2 : pas vraiment d'accord avec l'énoncé
- 3 : neutre par rapport à l'énoncé
- 4 : plutôt d'accord avec l'énoncé
- 5 : entièrement d'accord avec l'énoncé

	1	2	3	4	5
1. Il faut protéger la nature avant tout parce qu'en la détruisant, c'est l'existence de l'homme que l'on met en danger					
2. L'homme n'est rien qu'un animal parmi des millions d'autres					
3. Les arbres et les insectes ont autant de droits que l'homme					
4. L'homme est supérieur aux plantes et aux autres animaux					
5. Il est normal que l'homme domine la nature					
6. Les intérêts humains sont plus importants que les intérêts de la nature					
7. Il est dommage que des forêts soient abattues pour être remplacées par des cultures agricoles					
8. La disparition des espèces est problématique parce que certaines d'entre elles pourraient nous apporter de nouveaux médicaments ou d'autres substances intéressantes					
9. La meilleure façon de préserver la nature serait de réduire la population humaine					
10. Un retour au mode de vie de nos lointains ancêtres (vie dans des cavernes ou dans des tipis) serait bénéfique à tout point de vue					
11. La nature est importante surtout car elle contribue au bien-être et au plaisir de l'homme					

12. La nature doit être conservée pour elle-même et pas pour les bénéfices qu'on peut en tirer					
13. La disparition d'une espèce d'insecte est plus grave que la mort d'un homme					
14. De nombreux poissons sont en voie de disparition : le principal problème qui en découle est que beaucoup de pêcheurs vont perdre leur emploi					

Les énoncés 1, 4, 5, 6, 8, 11 et 14 sont anthropocentriques. Les autres (2, 3, 7, 9, 10, 12 et 13) sont écocentriques. Certains (3 et 5) de ces énoncés ont été adaptés de Dunlap *et al.* (2000). D'autres (7, 8, 11) sont tirés de Thompson et Barton (1994, cités par Kaltenborn et Bjerke, 2002).

2.1.4. La fiche de renseignements

La dernière partie de notre questionnaire était une fiche de description du répondant. Les informations demandées portaient sur le sexe, l'âge, la langue parlée au domicile, la profession et le niveau d'étude des parents, le lieu d'habitation (ville ou campagne) et le fait d'avoir participé ou non à une activité de sensibilisation dans les 12 derniers mois.

La dernière rubrique donnait la possibilité aux étudiants d'exprimer ce qu'ils pensaient du questionnaire et des thèmes qui y étaient abordés.

2.2. Pré-test du questionnaire

Avant le questionnaire que nous avons présenté ci-dessus, un premier questionnaire avait été élaboré et soumis à un groupe de 12 jeunes de 14 à 20 ans lors d'un stage d'athlétisme, pendant la semaine du 3 au 9 avril 2006. Cet échantillon a été choisi pour des raisons pratiques : il s'agissait d'un groupe que nous avions « sous la main ».

2.2.1. Pourquoi un pré-test ?

Le pré-test d'un questionnaire est une étape importante car elle permet de s'assurer de la bonne compréhension des questions par la population cible (Javeau, 1990). Prétester le questionnaire permet aussi de savoir combien de temps il faut pour y répondre ; paramètre important si l'on veut tester le questionnaire dans une classe où le temps est souvent compté. Il permet aussi de détecter d'éventuels biais dans les questions (questions orientées par

exemple). Suite au pré-test, on peut donc améliorer le questionnaire et l'adapter le mieux possible à la cible.

2.2.2. Résultats du pré-test

A. Compréhension

Très peu de problèmes de compréhension ont été détectés. Dans l'ensemble, les jeunes ont trouvé le questionnaire assez clair et les items compréhensibles. Une réserve doit cependant être apportée pour la question 1, où on demandait de cocher dans une liste d'items ceux qui étaient naturels et ceux qui n'étaient pas naturels. Nous avons de bonnes raisons de penser que certains se sont concertés pour répondre à cette partie du questionnaire. Il ne nous a en effet pas été possible de surveiller les répondants, et eux-mêmes nous ont avoués qu'ils s'étaient parfois concertés. La seule étudiante dont nous avons la certitude qu'elle a répondu seule nous a demandé ce qu'étaient les OGM. Il est peu probable qu'elle ait été la seule à se poser cette question, d'autant qu'il s'agissait de la plus âgée du groupe !

Ce biais mis à part, il semble qu'il n'y ait pas eu de gros problème de compréhension, même chez les plus jeunes (14-15 ans). De ce fait, peu de modifications ont été apportées à cette première mouture du questionnaire.

B. Temps mis pour répondre

En moyenne, les jeunes ont mis 9 minutes 30 secondes pour répondre au questionnaire (minimum 5 minutes, maximum 15). Le questionnaire étant destiné à être testé dans des écoles, il était nécessaire qu'il ne soit pas trop long afin de ne pas empiéter sur les heures de cours.

2.3. Choix de l'échantillon

La population que nous voulions tester est celle des étudiants du secondaire supérieur (4^e, 5^e, 6^e). Il nous semblait en effet intéressant d'étudier la représentation de la nature de ceux qui, on a tendance à l'oublier, et eux-même ont tendance à l'oublier, sont l'avenir de la société. De plus, les étudiants du secondaire supérieur ont, normalement, acquis les bases nécessaires à la compréhension et à la réflexion sur les sujets que nous désirions aborder.

Nous avons choisi de tester le questionnaire dans trois régions différentes : la province de Luxembourg, la province du Hainaut et la Région Bruxelloise. Ces régions n'ont pas été choisies au hasard, mais par facilité : il s'agit de régions où nous avons un « point de chute ».

Sept écoles ont accepté que leurs élèves remplissent le questionnaire : quatre en province de Luxembourg, deux dans le Hainaut et une à Bruxelles. Ces écoles ont été choisies parce que nous y avons un ou des contacts, ou bien pour leur proximité avec notre domicile. Elles font partie de différents réseaux de l'enseignement (Libre Confessionnel, Communauté Française, Provincial).

Liste des écoles :

- Province de Luxembourg : l'Athénée Royal de Neufchâteau, l'Institut Saint-Michel de Neufchâteau, l'Institut Centre-Ardenne de Libramont et l'Athénée royal d'Izel.
- Province du Hainaut : l'Athénée Royal de Péruwelz et l'Institut Provincial d'Enseignement Secondaire d'Ath.
- Région Bruxelloise : l'Institut Saint-Vincent-de-Paul à Ixelles.

La figure 2.1. montre sur une carte de Belgique l'emplacement des 6 villes visitées.



Figure 2.1. Carte de Belgique reprenant les différentes villes visitées.
Sources : www.vacanceo.com et www.via-michelin.com

Certaines écoles (l'Institut Saint-Michel de Neufchâteau et l'Institut Saint-Vincent de Paul d'Ixelles) ne dispensent que l'enseignement général. L'IPES d'Ath est par contre une école uniquement technique.

Dans le but d'avoir un échantillon le plus large et le plus représentatif possible de la population des étudiants du secondaire supérieur, nous avons interrogé des étudiants de toutes les sections de l'enseignement secondaire (général, technique et professionnel) et d'orientations très variées (sciences, sciences économiques, langues, latin, informatique, infographie, hôtellerie, électronique, environnement, coiffure...)

2.4. Méthode

Les questionnaires distribués dans les écoles ont été remplis en classe. Le regroupement en classes est idéal pour tester un questionnaire, puisque les répondants sont tous présents au même endroit sous la surveillance de quelqu'un. Cela permet d'éviter les concertations et assure –normalement– un certain sérieux dans les réponses.

Il ne nous a pas toujours été possible d'assister aux séances de remplissage du questionnaire. En effet, certaines écoles préféraient organiser elles-mêmes ces séances, afin d'empiéter le moins possible sur les heures de cours. D'autre part, comme les écoles choisies étaient parfois très distantes, et le nombre de classes interrogées parfois assez important, il nous était difficile de nous rendre dans chacune et d'être présente dans chaque classe. Dans tous les cas, nous avons donné pour consigne aux personnes responsables que le questionnaire devait bien être rempli en classe, pas au domicile, et sans concertations entre étudiants.

2.5. Traitement statistique

Après dépouillement, les réponses aux questionnaires ont été encodées dans un tableau Excel, dans lequel chaque étudiant était placé dans une ligne, et où chaque colonne représentait une variable. Des codes chiffrés ont été attribués aux différentes réponses, avec un code spécifique pour l'absence de réponse.

Nous avons dans un premier temps calculé les fréquences des diverses réponses obtenues à chaque question. Pour la question n°1, nous avons calculé le pourcentage d'étudiants ayant classé chaque item d'un côté ou de l'autre de la frontière naturel/pas naturel. De même pour la question n°2, pour laquelle le pourcentage d'étudiants ayant choisi chaque définition a été calculé. Pour les deux classements, nous avons calculé le rang moyen de chaque mot ou adjectif, ainsi que le pourcentage d'étudiants les ayant classé dans chaque position, ce qui permet d'avoir une meilleure idée du réel classement de l'item. Enfin, pour l'échelle de positionnement, nous avons d'abord calculé le degré d'accord moyen de chaque énoncé. Ensuite, en faisant la moyenne des degrés d'accord des énoncés anthropocentrique et écocentrique, nous avons obtenu ce que l'on pourrait appeler le « degré moyen d'anthropocentrisme » et le « degré moyen d'écocentrisme ». Pour chaque énoncé, a également été calculé le pourcentage de répondants lui ayant attribué chaque degré d'accord. Des graphiques de répartition des fréquences ont été réalisés pour illustrer certains des résultats obtenus.

Cette première partie du traitement statistique a été développée dans le logiciel Excel.

Ensuite, nous avons effectué des tests d'hypothèse sur les questions 3, 4 et 5, afin de détecter d'éventuelles différences entre sous-groupes au sein de notre échantillon. On notera que les deux premières questions ne permettaient pas d'analyse statistique. Dans certains cas cependant, nous avons comparé qualitativement les réponses obtenues à ces deux questions.

Les sous-groupes que nous avons distingués sont les suivants :

- filles-garçons,
- type d'enseignement (technique vs général),
- sensibilisation ou non,
- habitant à la campagne ou en ville,
- année d'étude

Ces tests d'hypothèses ont été réalisés avec le logiciel de traitement statistique *Minitab 13.31*.

Préalablement à ces tests, et afin de déterminer si nous devons utiliser des statistiques paramétriques ou non paramétriques, nous avons soumis nos variables à un test de normalité.

Par la suite, selon le résultat obtenu au test de normalité, nous avons employé des tests t de Student lorsque nous comparions 2 échantillons pour une variable normale, et des tests U de Mann-Withney lorsque la non-normalité des variables nécessitait l'emploi d'un test non-

paramétrique. Pour les comparaisons entre plus de deux échantillons, c'est l'Analyse de la Variance (ANOVA) qui a été employée ; remplacée par le test de Kruskal-Wallis dans le cas des variables non-normales.

3. RESULTATS

Ce chapitre reprend l'ensemble des résultats obtenus. Après une description de notre échantillon sur base des réponses obtenues à la fiche de renseignements, nous aborderons les résultats obtenus pour l'ensemble du groupe. Suivront les résultats des tests d'hypothèse réalisés entre les différents sous-groupes distingués dans notre échantillon. Une synthèse des résultats principaux clôt ce chapitre.

3.1. Composition de l'échantillon

Au total, 584 questionnaires exploitables ont été récoltés. Nous avons éliminé les quelques questionnaires remplis incomplètement ou avec un manque de sérieux évident. Dans le cas des deux classements, certains élèves n'avaient pas bien compris la consigne et leurs réponses n'ont pas pu être exploitées : de ce fait, le nombre d'étudiants ayant répondu à ces deux questions (554 et 553) est inférieur au nombre total d'étudiants. Les points suivants décrivent l'échantillon selon les réponses obtenues à la fiche de renseignement.

3.1.1. Âge et sexe

La proportion de filles et de garçons dans notre échantillon est proche de 50% : 287 filles (soit 49,1% de l'échantillon) et 297 garçons (soit 50,9%) ont été interrogés.

Pour ce qui est de l'âge des répondants, il s'échelonne entre 15 et 24 ans, la moyenne d'âge étant de 17,3 ans. Les âges les plus représentés sont 17 et 18 ans (figure 3.1.)

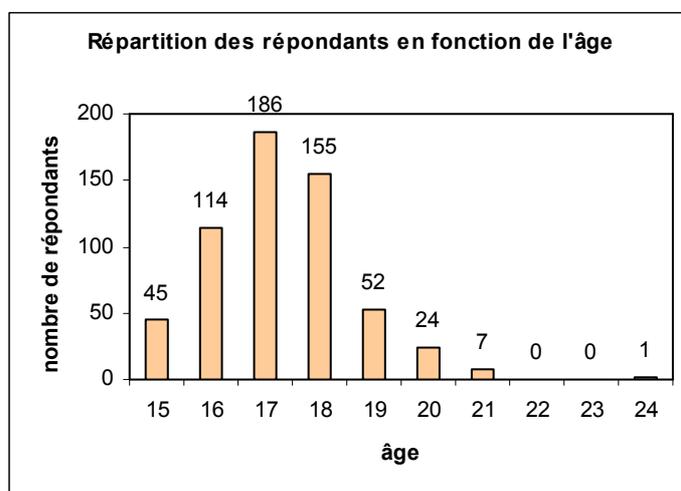


Figure 3.1. Graphique de répartition de l'âge des répondants

3.1.2. Niveau d'étude des parents

Cette rubrique a posé des problèmes à de nombreux étudiants, soit parce qu'ils ne connaissaient pas le niveau d'étude de leurs parents, soit parce qu'ils ne désiraient pas le mentionner. Cela explique la grande proportion de données manquantes, qui rend ces résultats difficilement utilisables. On notera qu'il aurait sans doute été possible d'améliorer l'efficacité de cette rubrique en formulant la question sous la forme d'un choix multiple.

Le niveau le plus fréquemment cité, que ce soit pour la mère ou pour le père est le secondaire supérieur, suivi de près dans le cas de la mère, par le supérieur non-universitaire (figures 3.2 et 3.3).

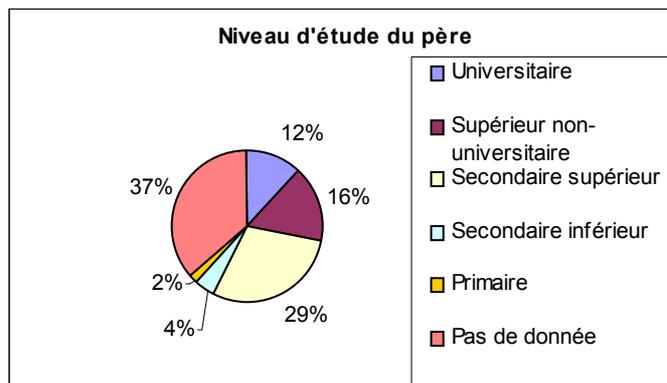


Figure 3.2. Niveau d'étude du père

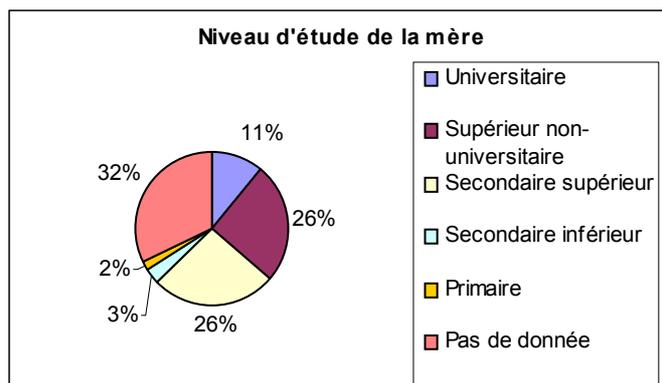


Figure 3.3. Niveau d'étude de la mère

Nous avons également regardé si la répartition des niveaux d'étude des parents différaient entre les sept écoles de notre échantillon. Nous avons constaté que c'était bien le cas : l'Institut Saint-Vincent de Paul d'Ixelles comporte beaucoup d'élèves dont les parents ont fait des études universitaires (+/-35%). Il en est de même à l'Institut Saint-Michel de Neufchâteau

(+/-20%). En revanche, à l'Institut Provincial d'Enseignement Supérieur d'Ath et à l'Athénée Royal de Péruwelz, le pourcentage de parents ayant fait des études universitaires est peu important par rapport au reste de l'échantillon (5 à 6%).

3.1.3. Type d'enseignement et année d'étude

Les étudiants interrogés provenaient de quatre types d'enseignement : général, technique de transition, technique de qualification et professionnel.

Le tableau 3.1. montre, pour chaque école, le nombre d'élèves dans chaque année de chaque type d'enseignement.

	4G	5G	6G	4TT	5TT	6TT	4TQ	5TQ	6TQ	5P	7P	Total
ARN	16	8	11	0	9	6	0	0	0	0	0	50
ISM	29	22	18	0	0	0	0	0	0	0	0	69
ICA	9	14	7	7	6	5	0	0	0	0	0	48
ARI	23	15	15	0	0	0	0	37	44	0	0	134
IPES	0	0	0	31	12	0	16	45	25	0	0	129
ARP	13	0	14	0	0	0	0	18	25	13	9	92
ISPV	19	26	18	0	0	0	0	0	0	0	0	63
Total	109	85	83	38	27	11	16	100	94	13	9	584

Tableau 3.1. Légende : ARN = Athénée Royal de Neufchâteau ; ISM = Institut Saint-Michel de Neufchâteau ; ICA = Institut Centre Ardenne de Libramont ; ARI = Athénée Royal d'Izel ; IPES = Institut Provincial d'Enseignement Secondaire d'Ath ; ARP=Athénée Royal de Péruwelz ; ISVP = Institut Saint-Vincent de Paul à Ixelles. G=Enseignement Général ; TT=Technique de Transition ; TQ=Technique de Qualification ; P= Enseignement Professionnel

Les élèves de l'enseignement général représentent 47% de notre échantillon, ceux de l'enseignement technique 49% (dont 13% en technique de transition et 32% en technique de qualification) et ceux de l'enseignement professionnel 4%.

Les élèves de 4^e représentent 28% de l'échantillon, ceux de 5^e 38,5%, ceux de 6^e 32% et les 9 élèves de 7^e professionnelle, 1,5%.

3.2. Résultats d'ensemble

Nous exposons ici les résultats de fréquences et de moyenne des réponses obtenues aux questions pour l'ensemble de l'échantillon. Les comparaisons entre sous-groupes seront développées au paragraphe 3.3. Nous commencerons par l'analyse des réponses obtenues aux questions 2, 3 et 4. Les réponses obtenues à la question 1 seront traitées en dernier lieu.

3.2.1. Définition de la nature

Parmi les quatre définitions proposées, les étudiants ont majoritairement choisi la seconde : *une entité vivante indépendante des humains*, choisie par 42% des étudiants de notre échantillon (figure 3.1.)

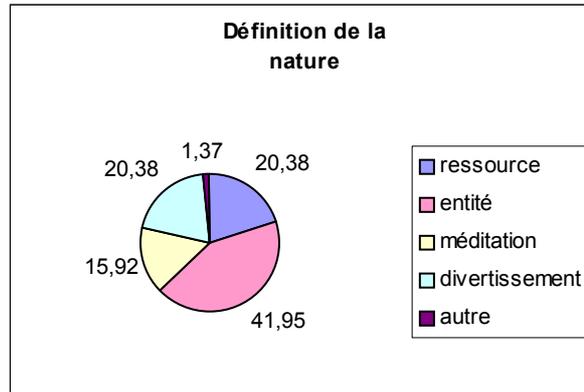


Figure 3.4. Pourcentage de répondants pour chaque définition de la nature

La moins plébiscitée est la 3^e : *un lieu de refuge et de méditation*, qui n’a séduit que 16% des répondants. On notera que si l’on additionne les pourcentages d’étudiants ayant choisi une des deux définitions dans lesquelles la nature était considérée comme un lieu (3 et 4), on obtient un pourcentage de 36,3, soit légèrement inférieur à celui de la 2^e définition.

3.2.2. Classement des mots

Nous avons demandé aux étudiants de classer les huit mots proposés selon qu’ils les associaient plus ou moins au mot *nature*. Le mot qu’ils considéraient comme le plus associable à *nature* se voyait donc attribuer le n° 1, le moins associable recevant le n°8.

Pour chaque mot, nous avons calculé le rang moyen obtenu dans le classement. Un rang moyen élevé signifie donc que le mot a souvent été mal classé, à l’inverse, un rang moyen peu élevé signifie que le mot a plutôt été bien classé (Figure 3.5.) :

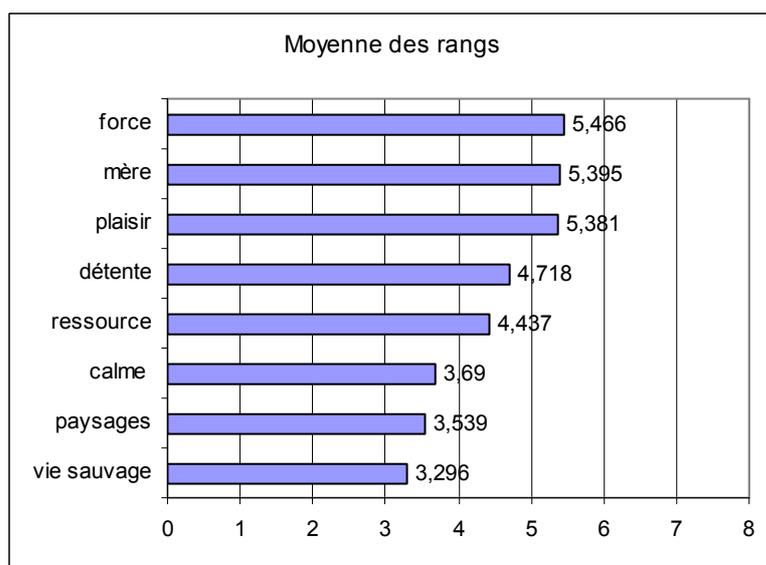


Figure 3. 5. Moyenne des rangs des items du premier classement, n=554

Les valeurs des moyennes reprises dans le tableau 3.2. sont illustrées par la figure 3.4. Elles s'échelonnent entre 1 et 8 ; 1 serait la valeur du rang de l'item le mieux classé et 8 celle du moins bien classé.

Les deux items ayant le meilleur classement sont *paysages* et *vie sauvage*, suivis de près par *calme*. Les moins bien classés sont *force*, *mère* et *plaisir*.

Nous avons aussi calculé, pour chaque mot, le pourcentage d'étudiants l'ayant placé dans chaque position. Nous avons ainsi obtenu les résultats suivants (tableau 3.2.)

	Calme	Ressource	Détente	Plaisir	Force	Mère	Paysages	Vie sauvage
1 ^{er}	17,1 %	9,4 %	4,5 %	4,7 %	6,3 %	16 %	15,3 %	28,3 %
2 ^e	14,6 %	8,5 %	11 %	5,8 %	9,4 %	6,9 %	23,3 %	20,4 %
3 ^e	17,9 %	17,5 %	14,8 %	7,6 %	7 %	6,1 %	16,8 %	12,3 %
4 ^e	16,6 %	18,4 %	13,5 %	11,9 %	7,6 %	7,2 %	13,9 %	10,6 %
5 ^e	12,3 %	17,7 %	17 %	15,3 %	12,3 %	5,4 %	11,4 %	8,3 %
6 ^e	12,6 %	9,2 %	17,3 %	23,3 %	12,1 %	8,1 %	9,21 %	7,8 %
7 ^e	5,42 %	7 %	16,8 %	16,2 %	26,4 %	16 %	6,14 %	5,2 %
8 ^e	3,43 %	12,3 %	5,05 %	15,2 %	19 %	34 %	3,79 %	7 %

Tableau 3.2. Résultats du classement de mots, n=554

On peut voir sur la figure 3.6. que 29% des étudiants ont placé *vie sauvage*, le mot ayant obtenu le meilleur classement moyen, en 1^{ère} position, et 20 % en 2^e position. Seulement 7% lui ont attribué la dernière place.

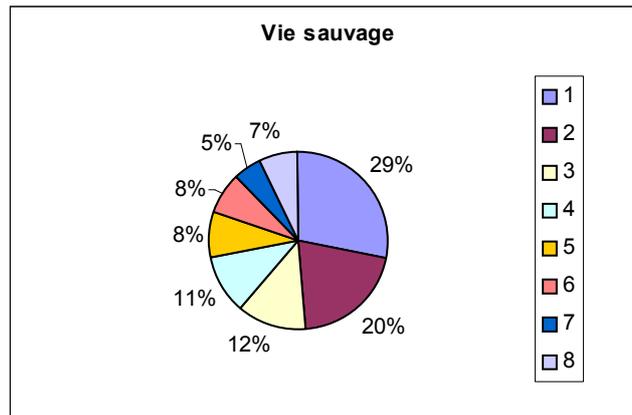


Figure 3.6. Pourcentage de répondants ayant classé *vie sauvage* dans chaque position.

La figure 3.7. permet de voir que 24% des étudiants ont classé *paysages* en 2^e position, 15% en 1^{ère} position et à peine 4% en dernière position.

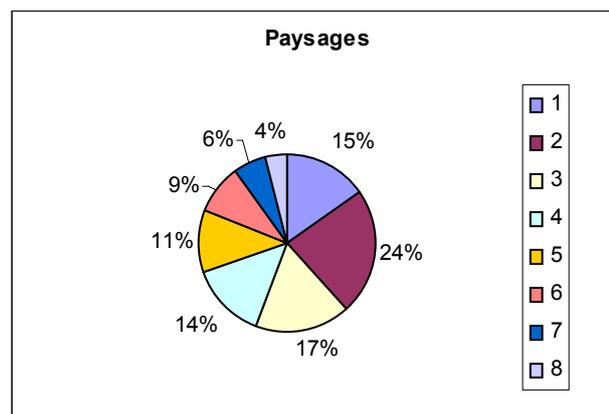


Figure 3.7. Pourcentage de répondants ayant classé *paysages* dans chaque position.

Le mot cité le plus souvent en dernière position est *mère* (34%) mais, paradoxalement, 16% des répondants l'ont placé en 1^{ère} position (figure 3.8.). Il est intéressant de noter que ce pourcentage est plus élevé que celui des étudiants ayant classé *paysages* (le 2^e mot le mieux classé) en 1^{ère} position.

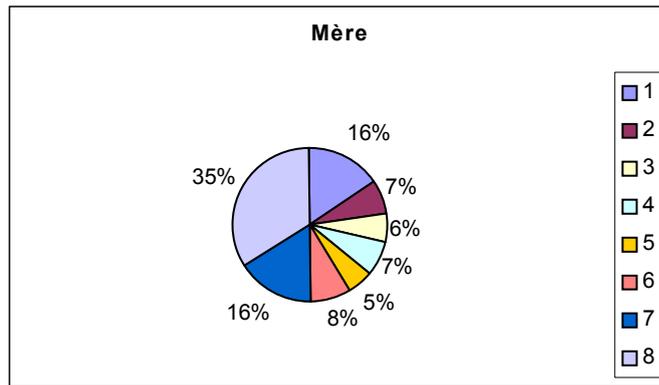


Figure 3.8. Pourcentage de répondant ayant classé *mère* dans chaque position

Les pourcentages confirment le mauvais classement de *force* : 19% l’ont placé en dernière position et 27% en avant-dernière position, alors que seulement 6% lui ont attribué la première place.

3.2.3. Classement des adjectifs

Comme pour le classement de mots, nous avons calculé les rangs moyens de chaque adjectif (figure 3.9.):

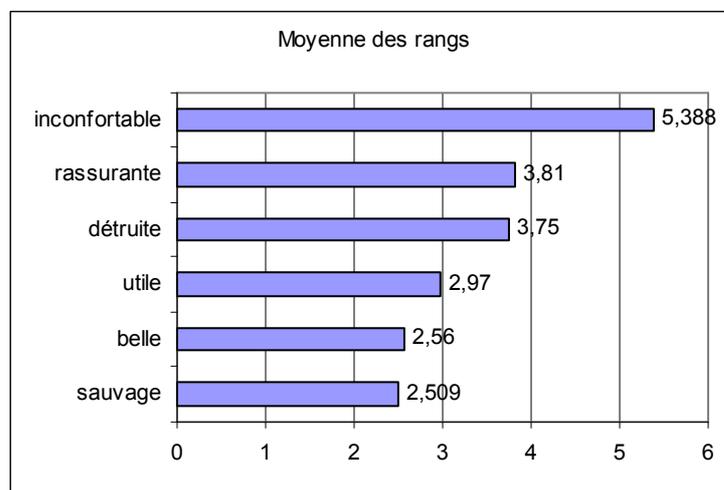


Figure 3.9. Moyenne des rangs du classement d’adjectifs, n=553

Les deux adjectifs les mieux classés sont *sauvage* et *belle*, suivis d’*utile* et, nettement plus loin, de *détruite* et *rassurante*. Avec un rang moyen de 5,4 l’adjectif *inconfortable* est classé bon dernier.

Encore une fois, nous avons calculé, pour chaque adjectif, le pourcentage d'étudiants l'ayant classé dans chaque position.

	Belle	Utile	Rassurante	Détruite	Sauvage	Inconfortable
1	29,4 %	15 %	5,6 %	15,2 %	35 %	1,4 %
2	27,4 %	24 %	9,7 %	12,8 %	22 %	3,2 %
3	16,4 %	27,3 %	22,6 %	15,2 %	15 %	3,4 %
4	15,5 %	19,1 %	29,8 %	12,1 %	17 %	6 %
5	6,9 %	12,1 %	24,7 %	28 %	9 %	19 %
6	4,1 %	2,3 %	7,6 %	16,8 %	2,5 %	67 %

Tableau 3.3. Résultats du classement des adjectifs, n=553.

Les adjectifs placés le plus souvent dans les deux 1^{ères} positions sont ceux qui avaient le rang moyen le plus élevé : *belle* et *sauvage* (figures 3.10. et 3.11.).

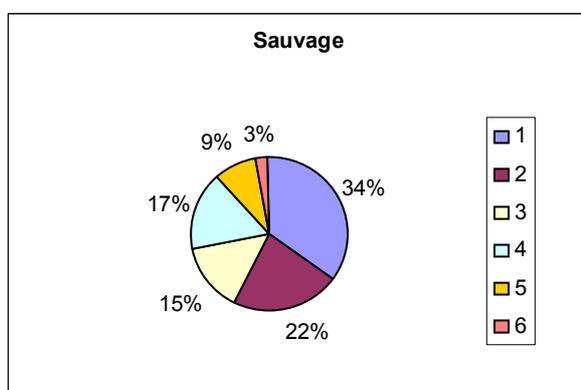


Figure 3.10. Pourcentage de répondants ayant classé *sauvage* dans chaque position

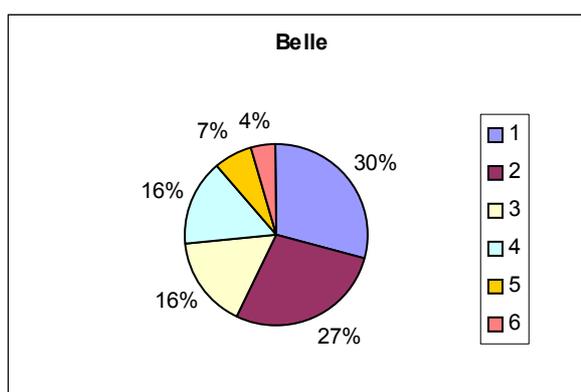


Figure 3.11. Pourcentage de répondants ayant classé *belle* dans chaque position

Comme on pouvait le prévoir au vu de son rang moyen, l'adjectif *inconfortable* a été très majoritairement placé en dernière position : 87% des étudiants lui ont attribué la 6^e ou la 5^e place du classement, alors que seuls 4% l'ont placé aux deux premières (figure 3.12.).

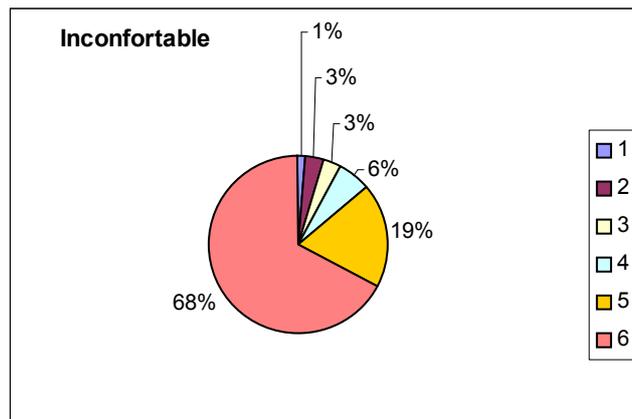


Figure 3.12. Pourcentage de répondants ayant classé l'adjectif *inconfortable* dans chaque position

3.2.4. L'échelle de positionnement

Le degré d'accord moyen des énoncés anthropocentriques est de 3,20 ; celui des énoncés écocentriques est de 3,08. Ces deux moyennes sont significativement différentes (test t de Student ; $t=3,10$; $p<0,01$).

Le degré d'accord moyen calculé pour chaque énoncé se trouve dans le tableau 3.4. On notera pour rappel que plus ce degré est grand, plus les étudiants ont marqué leur accord avec l'énoncé auquel il se réfère. Un degré d'accord moyen de 5 serait obtenu dans le cas où tous les répondants auraient coché la case « tout à fait d'accord avec l'énoncé ». Un énoncé aurait un degré d'accord moyen égal à 1 dans le cas où tous auraient coché la case « pas du tout d'accord avec l'énoncé ».

Enoncé	Degré d'accord moyen	Ecart-type	Positionnement
1. Il faut protéger la nature avant tout parce qu'en la détruisant, c'est l'existence de l'homme que l'on met en danger	4,5	0,89	Anthropocentrique
2. L'homme n'est rien qu'un animal parmi des millions d'autres	3,2	1,29	Ecocentrique
3. Les arbres et les insectes ont autant de droits que l'homme	3,4	1,22	Ecocentrique
4. L'homme est supérieur aux plantes et aux autres animaux	2,9	1,25	Anthropocentrique
5. Il est normal que l'homme domine la nature	2,5	1,25	Anthropocentrique
6. Les intérêts humains sont plus importants que les intérêts de la nature	2,1	1,11	Anthropocentrique
7. Il est dommage que des forêts soient abattues pour être remplacées par des cultures agricoles	3,6	1,14	Ecocentrique
8. La disparition des espèces est problématique parce que certaines d'entre elles pourraient nous apporter de	3,9	1,02	Anthropocentrique

nouveaux médicaments ou d'autres substances intéressantes			
9. La meilleure façon de préserver la nature serait de réduire la population humaine	2,5	1,3	Ecocentrique
10. Un retour au mode de vie de nos lointains ancêtres (vie dans des cavernes ou dans des tipis) serait bénéfique à tout point de vue	2,4	1,21	Ecocentrique
11. La nature est importante surtout car elle contribue au bien-être et au plaisir de l'homme	4	1,08	Anthropocentrique
12. La nature doit être conservée pour elle-même et pas pour les bénéfices qu'on peut en tirer	3,8	1,08	Ecocentrique
13. La disparition d'une espèce d'insecte est plus grave que la mort d'un homme	2,7	1,27	Ecocentrique
14. De nombreux poissons sont en voie de disparition : le principal problème qui en découle est que beaucoup de pêcheurs vont perdre leur emploi	2,4	1,18	Anthropocentrique

Tableau 3.4. Degré d'accord moyen pour chaque énoncé de l'échelle de positionnement, n=584

Deux énoncés ont un degré d'accord moyen plus grand ou égal à 4 : il s'agit des énoncés 1 (4,5) et 11 (4). Les énoncés 8 et 12 possèdent également un degré d'accord moyen très proche de 4 (respectivement 3,9 et 3,8). L'énoncé qui a le plus faible degré d'accord est l'énoncé 6 (2,1).

Afin de mieux cerner ce qui se cache derrière ces moyennes, nous avons aussi calculé le pourcentage de chaque degré d'accord pour chaque énoncé (tableau 3.5.).

	5	4	3	2	1
Enoncé 1	69	21	4,8	2,6	2,4
Enoncé 2	20,2	26,5	21,4	21	10,6
Enoncé 3	23,1	28,6	24	16,8	7,4
Enoncé 4	11,5	22,4	26,7	22,4	16,8
Enoncé 5	8,7	12,5	26,4	25,2	27,1
Enoncé 6	3,6	8,4	20,2	30,5	37,2
Enoncé 7	26,4	30,7	25,5	12,8	4,5
Enoncé 8	32,7	32,7	25,7	6,2	2,6
Enoncé 9	10,3	10,3	24,5	24,7	30,1
Enoncé 10	7,4	12,7	22,6	31,2	26
Enoncé 11	41,6	32,7	14,7	7,5	3,2
Enoncé 12	31,7	32,4	21,9	11,6	2,23
Enoncé 13	11,6	14,4	31,8	20,5	21,4
Enoncé 14	5,3	9,9	31,7	21,1	31,8

Tableau 3.5. Pourcentage de chaque degré d'accord pour chaque énoncé

69% des répondants se disent "tout à fait d'accord" avec l'énoncé 1 (*Il faut protéger la nature avant tout parce qu'en la détruisant, c'est l'existence de l'homme que l'on met en danger*), qui possède le plus grand degré d'accord (4,5).

D'une manière générale, ce sont les énoncés anthropocentriques qui ont le plus grand degré d'accord. On constate cependant que les énoncés où il est question de la supériorité ou de la domination de l'homme sur la nature (n° 4, 5, 6) recueillent peu de suffrages. Parmi les énoncés à tendance écocentrique, seul l'énoncé 12 (*La nature doit être conservée pour elle-même et pas pour les bénéfices qu'on peut en tirer*) a un degré d'accord moyen proche de 4. 31,7% des répondants se disent tout à fait d'accord avec cet énoncé, et 32,4% plutôt d'accord (voir tableau 3.5.).

3.2.5. Les items "naturels" et "pas naturels"

Nous avons calculé pour chaque item le pourcentage d'étudiants l'ayant désigné comme naturel et pas naturel. Certains étudiants ont parfois coché les deux cases, ou aucune des deux : nous les avons également répertoriés (tableau 3.6.)

Items	Naturel	Pas naturel	Les 2	Aucun des 2
Le sucre	80,7	18,5	0,17	0,51
L'uranium	47,3	49,5	0,34	2,74
Le pain	52,9	46,2	0,17	0,51
L'or	89,4	9,76	0,17	0,51
Le CO ₂	81,3	17,5	0,51	0,51
L'acier	28,9	68,5	0,34	2,05
Le pétrole	85,6	13,9	0	0,34
La soie	74,8	24	0,17	0,51
Les virus	81,2	17,5	0,68	0,51
Le ciment	12,3	87	0,17	0,34
L'alcool	38,5	59,4	0,51	1,37
Les matières plastiques	6,34	92,8	0	0,68
Le sable	96,1	3,2	0,17	0,34
L'ozone	87	11,8	0,34	0,68
Le verre	19,2	79,8	0	0,86
L'électricité	37,3	60,6	1,2	0,68
Les OGM	5,9	93,2	0,34	0,34
Le caoutchouc	45,7	52,9	0,34	0,86
La radioactivité	42	57,2	0,34	0,34
Le papier	35,4	63,4	0,34	0,68

Tableau 3.6. Pourcentage de répondants ayant classé chaque item comme naturel, pas naturel, aucun des deux ou les deux, n=584

Plusieurs résultats méritent qu'on s'y attarde. Il est par exemple assez frappant de constater que 57,2% des jeunes pensent que la radioactivité n'est pas un phénomène naturel. De même, près de 60% considèrent que l'alcool n'est pas naturel. Certains produits fabriqués par l'homme, comme le pain et le papier sont classés comme naturels par 52,9% et 35,4% des étudiants interrogés (nous reviendrons par après sur ce résultat et ses implications). Pour 17,5% (soit quand même près d'1 sur 5), les virus et le CO₂ ne sont pas naturels.

Nous l'avons mentionné dans le chapitre 2, cette question présentait un biais puisqu'il n'était pas précisé dans l'énoncé ce que nous entendions par *naturel*. Il est évident que certains étudiants ont considéré que *naturel* signifiait *que l'on trouve à l'état naturel*, tandis que pour d'autres, est *naturel* ce qui est produit à partir d'éléments naturels. Un des items permet, à notre sens, de distinguer ces deux façons de voir les choses : le pain. En effet, il paraît logique que ceux pour qui le pain est *naturel* (52,9%) sont ceux pour qui c'est l'origine des éléments constitutifs qui détermine si un item est *naturel* ou pas. A l'inverse, ceux pour qui le pain n'est *pas naturel* (46,2%) basent vraisemblablement leur jugement sur l'origine de l'item lui-même. On ajoutera que ceux qui considèrent le pain comme naturel ne rejettent pas l'homme de l'idée de nature, puisque quelque chose qui a été fabriqué par lui peut quand même être *naturel*.

Nous avons dès lors séparé notre échantillon en deux, selon que *le pain* avait été considéré comme naturel (groupe 1) ou pas (groupe 2). Cela nous permet d'atténuer le biais apporté par l'absence de définition du *naturel* dans l'énoncé. Nous avons obtenu les résultats suivants :

Groupe 1 : pain=naturel (prise en compte de l'origine des éléments constitutifs)

	Naturel	Pas naturel
Le sucre	89,3	10,4
L'uranium	31	66
Le pain	100	0
L'or	86	13
Le CO ₂	77	21
L'acier	34,6	62,5
Le pétrole	80	20
La soie	81,2	17,8
Les virus	77,7	21,7
Le ciment	18,1	81,6
L'alcool	45	53,4
Les matières plastiques	7,8	92
Le sable	95,5	3,9

L'ozone	83,5	15,2
Le verre	27,8	71,5
L'électricité	37,5	59,5
Les OGM	6,15	92,9
Le caoutchouc	44,3	54,4
La radioactivité	33,7	65,4
Le papier	56	43

Tableau 3.7. Pourcentage de répondants ayant classé chaque item comme naturel ou pas naturel, dans le groupe ayant désigné *le pain* comme naturel. $n=309$.

Remarques : Les étudiants ayant classé le pain comme naturel et non-naturel ou ni l'un ni l'autre n'ont pas été pris en compte. Vu leur petite taille, nous avons par ailleurs négligé ces catégories dans ce tableau et le suivant.

Groupe 2 : pain=pas naturel (prise en compte de l'origine de l'item entier)

	Naturel	Pas naturel
Le sucre	71,4	27,9
L'uranium	67	31
Le pain	0	100
L'or	94	5,9
Le CO ₂	87	14
L'acier	23	75,5
Le pétrole	93	6,7
La soie	68	31,2
Les virus	85,9	12,6
Le ciment	5,9	93,7
L'alcool	31,6	66,5
Les matières plastiques	4,5	95
Le sable	97,4	2,6
L'ozone	91,8	7,8
Le verre	9,7	89,6
L'électricité	37,5	62,1
Les OGM	5,9	94,1
Le caoutchouc	47,6	51,7
La radioactivité	52	48
Le papier	11,9	87,4

Tableau 3.8. Pourcentage de répondants ayant classé chaque item comme naturel ou pas naturel, dans le groupe ayant désigné *le pain* comme pas naturel, $n=269$.

On constate que certaines des proportions diffèrent de celles obtenues en se basant sur le groupe entier. D'autre part, il existe des différences assez flagrantes entre les deux groupes. Le papier par exemple, est considéré comme pas naturel par la majorité du groupe 2 (87,4%), alors que dans le groupe 1, les proportions sont moins tranchées et un plus grand nombre

d'étudiants (56%) a classé le papier comme naturel. Ce résultat n'est guère étonnant dans la mesure où le raisonnement concernant l'état naturel ou non du papier est très semblable à celui utilisé pour le pain : tous deux sont fabriqués par l'homme à partir d'éléments naturels. D'autres résultats sont plus intéressants. Concernant l'uranium, 31% des étudiants du groupe 1 le considèrent comme naturel (contre 66% le considérant comme pas naturel). Ces proportions sont complètement inversées dans le groupe 2. Pour la radioactivité, on obtient 34% de naturel dans le groupe 1, contre 52% dans le groupe 2. Un autre résultat intéressant est la plus grande proportion de membres du groupe 1 qui considèrent que le pétrole et le CO₂ ne sont pas naturels : respectivement 21% et 20%, contre 14 et 6,7% dans le groupe 2.

Face à ces résultats, nous avons tenté de cerner ce qui différenciait les deux groupes. Nous avons constaté que le groupe 1 est composé d'une plus grande proportion d'étudiants de l'enseignement technique (42%, contre 36% dans l'échantillon total), tandis que le groupe 2 contient davantage d'élèves de l'enseignement général (59%, contre 47% dans l'échantillon total).

3.3. Comparaisons

3.3.1. Tests de normalité

Afin de déterminer quel type de tests nous pouvions utiliser (paramétriques ou non), nous avons, avant toute chose, déterminé si nos variables possédaient une distribution normale ou pas. Un test de normalité de Shapiro-Wilks a été effectué sur le rang moyen de chacun des items des deux classements et sur le degré d'accord moyen des énoncés de l'échelle de Likert. Il a montré qu'aucun des items des deux classements n'avait une distribution normale ($p < 0,05$). Dans le cas des énoncés de l'échelle de Likert, 11 se sont avérés être distribués normalement : il s'agit des énoncés 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 10, 12, 13 et 14. Les autres (1, 9, 11) possédaient une distribution normale ($p < 0,01$). Les variables « anthropocentrisme » et « écocentrisme » avaient, elles aussi, une distribution normale.

Pour chaque comparaison entre les énoncés de l'échelle de positionnement, nous présentons d'abord le tableau de résultat des énoncés dont le degré d'accord moyen possède une distribution normale ; suit (dans certains cas) un tableau distinct, pour les 3 autres énoncés nécessitant l'emploi de tests statistiques non-paramétriques.

3.3.2. Comparaisons filles-garçons

A. Les classements

Les tests de Mann-Withney portant sur les deux classements ont donné les résultats suivants (tableau 3.9.):

Variabes	Hypothèse Alternative	W	P	Décision
Calme	F<G	71238	0,03	RH₀
Ressource	F pas = G	73664	0,55	RH₀
Détente	F>G	70243,5	0,015	RH₀
Plaisir	F pas = G	71361,5	0,07	RH₀
Force	F>G	80042	0,0025	RH₀
Mère	F>G	83322	<0,0005	RH₀
Paysages	F<G	66975	<0,0005	RH₀
Vie sauvage	F pas = G	77544	0,141	RH₀
Belle	F<G	69036,5	0,0008	RH₀
Utile	F>G	79170	0,01	RH₀
Rassurante	F<G	70981	0,02	RH₀
Détruite	F pas = G	74827	0,493	RH₀
Sauvage	F pas = G	75017	0,453	RH₀
Inconfortable	F>G	79241	0,002	RH₀

Tableau 3.9. Résultats du test de Mann-Withney sur les rangs moyens des classements entre garçons et filles. Les probabilités significatives sont **en gras**. Ho=pas de différences entre filles et garçons. F<G signifie que l'hypothèse alternative postule que la place dans le classement attribuée par les filles est meilleure que celle attribuée par les garçons, et inversement pour F>G.

Les filles attribuent un meilleur classement aux mots *calme* et *paysages*, ainsi qu'aux adjectifs *belle* et *rassurante*. Les garçons classent mieux les mots *détente*, *force*, *mère*, et les adjectifs *utile* et *inconfortable*.

B. La définition de la nature

Au vu des nombreuses différences détectées entre filles et garçons au sein des deux classements, nous avons également examiné, de manière qualitative (car la formulation de la question ne permet pas d'analyses statistiques), quelles étaient les définitions qui avaient recueilli le plus de suffrages dans chaque groupe. Il en ressort que si le pourcentage de choix des définitions 2 et 3 est plus ou moins semblable chez les deux groupes, ce n'est pas le cas des définitions 1 et 4. On constate en effet que 24,8 % des garçons ont choisi la première

définition, contre 16 % des filles. En parallèle, celles-ci sont 24,7% à avoir choisi la 4e définition, contre 16,3% des garçons.

C. L'échelle de positionnement

Les résultats des comparaisons entre filles et garçons pour chaque énoncé de l'échelle de positionnement se trouvent dans les tableaux 3.10. (tests de Student) et 3.11. (tests de Mann-Whitney, énoncés 1, 9 et 11 uniquement).

	Moyenne		Ecart-type		Valeur de t	P
	Filles	Garçons	Filles	Garçons		
Anthropocentrisme	3,12	3,28	0,54	0,55	-3,52	<0,0005
Ecocentrisme	3,05	3,10	0,63	0,68	-1,04	0,300
Enoncé 2	3,08	3,41	1,23	1,32	-3,05	0,002
Enoncé 3	3,50	3,37	1,23	1,21	1,25	0,211
Enoncé 4	2,71	3,07	1,20	1,28	-3,57	<0,0005
Enoncé 5	2,29	2,71	1,16	1,31	-4,11	<0,0005
Enoncé 6	2,05	2,16	1,06	1,15	-1,16	0,245
Enoncé 7	3,71	3,52	1,11	1,16	2,03	0,043
Enoncé 8	3,82	3,92	1,05	1,0	-1,18	0,239
Enoncé 10	2,43	2,45	1,12	1,29	-0,24	0,810
Enoncé 12	3,81	3,78	1,08	1,08	0,31	0,754
Enoncé 13	2,54	2,94	1,24	1,27	-3,77	<0,0005
Enoncé 14	2,28	2,43	1,12	1,23	-1,58	0,115

Tableau 3.10. Résultats du test de student filles-garçons pour les énoncés de l'échelle de positionnement. Les probabilités **en gras** sont significatives.

Variables	Hypothèse alternative	W	p	Décision
Enoncé 1	F pas = G	77251,5	0,189	RH0
Enoncé 9	F<G	69240	0,0022	RH0
Enoncé 11	F pas = G	77432	0,135	RH0

Tableau 3.11. Résultats des tests de Mann-Whitney pour les énoncés 1, 9 et 11, entre filles et garçons.

La variable anthropocentrisme, ainsi que les énoncés 2, 7, 9, 13 (écocentriques) et 4, 5 (anthropocentriques) diffèrent significativement entre les deux groupes. Les différences détectées ne vont pas toujours dans le même sens pour les énoncés de même positionnement. Ainsi, les garçons ont un degré d'accord moyen plus grand que les filles vis à vis des deux énoncés anthropocentriques et des énoncés écocentriques 2, 9 et 13. Le seul énoncé avec lequel les filles sont plus d'accord que les garçons est le 7. On constate aussi que le degré d'accord global avec les énoncés anthropocentriques est plus grand chez les garçons que chez les filles.

3.3.3. Comparaisons sensibilisés-non sensibilisés

La comparaison a été faite sur base des réponses obtenues à la question 6 de la fiche de renseignements (voir questionnaire en annexe 1, p. 61). Les « sensibilisés » sont donc les étudiants qui ont affirmé avoir participé à une activité de sensibilisation à l'environnement dans les 12 derniers mois. On notera qu'ils sont très peu nombreux : 68 contre 515 pour les « non-sensibilisés ».

A. Les classements

Aucune différence significative n'a été détectée entre les items des classements, excepté pour l'item *force*, auquel les élèves sensibilisés ont attribué un classement significativement plus élevé que les non sensibilisés (test de Mann-Withney, $p < 0,016$, tableau des résultats complets en annexe 2, p. 64)

B. L'échelle de positionnement

Les résultats obtenus à l'aide du test t de student se trouvent dans le tableau 3.12. ; ceux obtenus par des tests de Mann-Withney se trouvent en annexe 2, p. 65.

Variables	Moyenne		Ecart-type		Valeur de t	ddl	P
	Sensibilisés	Non-sensibilisés	Sensibilisés	Non-sensibilisés			
Anthropocentrisme	3,07	3,22	0,56	0,55	-2,02	84	0,046
Ecocentrisme	3,36	3,04	0,73	0,64	3,51	84	0,001
Enoncé 2	3,46	3,22	1,29	1,28	1,42	85	0,158
Enoncé 3	4	3,36	1,11	1,22	1,42	85	0,158
Enoncé 4	2,51	2,94	1,24	1,25	-2,68	85	0,009
Enoncé 5	2,10	2,56	1,20	1,25	-2,93	87	0,004
Enoncé 6	1,68	2,16	0,98	1,12	-3,93	93	<0,0005
Enoncé 7	3,74	3,60	1,17	1,13	0,87	87	0,377
Enoncé 8	3,84	3,87	1,15	1,01	-0,24	81	0,809
Enoncé 10	2,59	2,42	1,21	1,21	1,07	85	0,289
Enoncé 12	4,18	3,75	0,95	1,09	3,45	92	0,001
Enoncé 13	3,25	2,68	1,26	1,26	3,53	85	0,001
Enoncé 14	2,37	2,36	1,26	1,17	0,08	83	0,939

Tableau 3.12. Résultats des tests de Student sur les énoncés de l'échelle de positionnement entre les élèves ayant participé à une activité de sensibilisation à l'environnement et les autres. Les probabilités **en gras** sont significatives.

Nous avons donc détecté une différence significative entre le degré d'accord moyen des énoncés anthropocentriques et écocentriques. Les étudiants ayant participé à une action de sensibilisation à l'environnement sont significativement moins d'accord avec les énoncés anthropocentriques, et très significativement plus d'accord avec les énoncés écocentriques que ceux n'ayant pas participé à une quelconque action de sensibilisation. La divergence réside dans les énoncés 3, 4, 5, 6, 12 et 13, dont le degré d'accord est significativement différent entre les deux groupes. Pour les trois énoncés écocentriques (3, 12 et 13), le degré d'accord moyen des élèves sensibilisés est plus élevé que celui des non-sensibilisés, alors que pour les trois énoncés anthropocentriques (4, 5, 6), il est moins élevé. Nous avons également comparé le degré d'accord moyen des énoncés anthropocentriques avec celui des énoncés écocentriques. Une différence très hautement significative a été détectée (test t de Student ; $t=4,30$; $p<0,0005$)

3.3.4. Comparaisons enseignement général-enseignement technique

Nous avons choisi de comparer les résultats des élèves des enseignements de type général et technique de qualification. Les deux autres types d'enseignement (technique de transition et professionnel) n'ont pas été pris en compte ici car le nombre d'étudiants qu'ils comportent n'est pas très grand. D'autre part, les élèves de professionnel étaient toutes des filles, ce qui introduisait un biais évident, en plus du manque de représentativité dû au faible nombre d'étudiants. Les élèves de l'enseignement général sont au nombre de 277 dans notre échantillon, ceux de l'enseignement technique de qualification sont 210.

A. *Les classements*

Les rangs de deux adjectifs des classements diffèrent entre les élèves de l'enseignement général et ceux de l'enseignement technique de qualification. Il s'agit de *rassurante* et d'*inconfortable* (tableau 3.13.).

Variables	Hypothèse Alternative	W	P	Décision
Calme	G pas = T	68582	0,406	RH₀
Ressource	G pas = T	66769	0,723	RH₀
Détente	G pas = T	67359,5	0,975	RH₀
Plaisir	G pas = T	69385,5	0,175	RH₀
Force	G pas = T	68116,5	0,598	RH₀
Mère	G pas = T	67938,5	0,681	RH₀

Paysages	G pas = T	65518	0,277	RH ₀
Vie sauvage	G pas = T	65170,5	0,161	RH ₀
Belle	G pas = T	65333,5	0,196	RH ₀
Utile	G pas = T	50544	0,998	RH ₀
Rassurante	G > T	71864	0,0011	RH₀
Détruite	G pas = T	64930,5	0,119	RH ₀
Sauvage	G pas = T	66760,5	0,719	RH ₀
Inconfortable	G > T	71127	0,0014	RH₀

Tableau 3.13. Résultats des tests de Mann-Withney sur les classements entre élèves de l'enseignement général et de l'enseignement technique. Les probabilités **en gras** sont significatives.

B. L'échelle de positionnement

Les résultats obtenus pour les comparaisons des degrés d'accord moyen avec les énoncés de l'échelle de positionnement sont présentés dans les tableaux 3.14. et 3.15.

Variables	Moyennes		Ecart-type		Valeur de t	Ddl	p
	Général	Technique	Général	Technique			
Anthropocentrisme	3,21	3,16	0,54	0,58	0,83	427	0,405
Ecocentrisme	3,00	3,14	0,62	0,66	-2,36	429	0,019
Enoncé 2	3,17	3,34	1,24	1,32	-1,46	431	0,146
Enoncé 3	3,37	3,48	1,18	1,26	-0,46	439	0,339
Enoncé 4	2,99	2,74	1,23	1,23	2,28	445	0,023
Enoncé 5	2,56	2,50	1,22	1,28	0,42	433	0,605
Enoncé 6	2,03	2,17	1,09	1,14	-1,39	433	0,165
Enoncé 7	3,70	3,47	1,05	1,21	2,19	409	0,029
Enoncé 8	3,95	3,66	0,99	1,10	3,05	420	0,002
Enoncé 10	2,41	2,53	1,16	1,28	-1,11	420	0,267
Enoncé 12	3,73	3,84	1,04	1,09	-1,11	436	0,268
Enoncé 13	2,66	2,81	1,28	1,26	-1,31	449	0,192
Enoncé 14	2,18	2,54	1,11	1,25	-3,28	415	0,001

Tableau 3.14. Résultats des tests de Student sur les énoncés de l'échelle de positionnement entre élèves de l'enseignement technique de qualification et de l'enseignement général. Les probabilités **en gras** sont significatives.

Variables	Hypothèse alternative	W	p
Enoncé 1	G>T	71788	0,002
Enoncé 9	G<T	62825,5	0,0013
Enoncé 11	G pas = T	65555	0,224

Tableau 3.15. Résultat des tests de Mann-Withney pour les énoncés 1, 9 et 11 entre élèves de l'enseignement technique de qualification (T) et de l'enseignement général (G)

Les énoncés 1, 4, 8, 14 (anthropocentriques) ainsi que les 7 et 9 (écocentriques) diffèrent significativement entre les deux groupes. Les élèves de l'enseignement général ont un degré d'accord plus grand que les élèves de l'enseignement technique pour les énoncés 1, 4, 7 et 8.

Pour les énoncés 9 et 14, ce sont les élèves de l'enseignement technique qui ont le plus grand degré d'accord. De plus, ils ont un degré d'écocentrisme plus élevé que les élèves de l'enseignement général.

3.3.5. Comparaisons entre habitants de la ville et de la campagne

Notre échantillon comprenait bien plus d'étudiants habitant à la campagne qu'à la ville. D'autre part, la majorité de ceux habitant en ville provenaient de l'Institut Saint-Vincent de Paul à Ixelles. Cette école a pour particularité de regrouper des élèves ayant un niveau social plus élevé que la moyenne de notre échantillon (niveau d'étude des parents majoritairement universitaire ou supérieur non-universitaire). De plus, seul l'enseignement général est dispensé dans cette école. De ce fait, la comparaison effectuée entre étudiants habitant la ville et étudiants habitant la campagne aurait pu être faussée puisque d'autres facteurs auraient été susceptibles d'intervenir. Afin de minimiser les biais éventuels, nous avons décidé de comparer cette école urbaine à une autre, rurale, partageant les mêmes caractéristique. Notre choix s'est porté sur l'Institut Saint-Michel de Neufchâteau, dont les élèves proviennent tous de l'enseignement général et dont une grande part des parents des étudiants ont aussi fait des études supérieures. Le nombre d'étudiants de Saint-Vincent de Paul est de 63 ; les représentants de l'Institut Saint-Michel sont au nombre de 69.

A. Classements

Aucune différence significative n'a été détectée entre les deux groupes pour le rang moyen des items des classements (tests de Mann-Withney, tableau en annexe 2, p.65).

B. Echelle de positionnement

Les résultats des tests de Student se trouvent dans le tableau 3.16. Les résultats des tests de Mann-Withney pour les énoncés 1, 9 et 11 (pas de différence significative entre les deux groupes pour ces trois énoncés) sont en annexe 2 p.65.

Variables	Moyenne		Ecart-type		Valeur de t	Ddl	P
	Ville	Campagne	Ville	Campagne			
Anthropocentrisme	3,29	3,26	0,61	0,52	0,41	118	0,682
Ecocentrisme	2,84	2,96	0,58	0,69	-1,06	120	0,290
Enoncé 2	3,21	3,05	1,32	1,37	0,69	122	0,491
Enoncé 3	3,03	3,55	1,15	1,17	-248	122	0,015
Enoncé 4	3,30	2,84	1,26	1,18	2,06	121	0,041
Enoncé 5	3,13	2,55	1,32	1,17	2,61	119	0,010
Enoncé 6	2,08	2,06	1,11	1,04	0,10	121	0,920
Enoncé 7	3,61	3,45	1,08	1,07	0,80	122	0,427
Enoncé 8	4,05	3,83	0,97	1,09	1,20	122	0,234
Enoncé 10	2,56	2,34	1,31	1,21	0,95	121	0,346
Enoncé 12	3,44	3,95	1,12	0,90	-2,81	115	0,006
Enoncé 13	2,13	2,81	1,28	1,24	-3,02	122	0,003
Enoncé 14	2,15	2,30	1,19	1,06	-0,74	119	0,463

Tableau 3.16. Résultats des tests de Student pour les énoncés de l'échelle de positionnement entre étudiants habitant en ville ou à la campagne. Les probabilités significatives sont **en gras**.

Les citoyens marquent un accord plus fort pour les énoncés 4 et 5, c'est-à-dire les énoncés traitant de la domination de l'homme sur la nature. On remarquera que ces différences sont très marquées, et que les citoyens présentent la particularité d'avoir un degré d'accord supérieur à 3 pour ces deux énoncés, qui rappelons-le, étaient parmi ceux avec lesquels l'ensemble de l'échantillon étaient le moins d'accord. A l'inverse, les jeunes habitant à la campagne montrent un degré d'accord plus élevé avec les énoncés 3 (*Les arbres et les insectes ont autant de droits que l'homme*), 12 (*La nature doit être conservée pour elle-même et pas pour les bénéfices que l'on peut en tirer*) et 13 (*La disparition d'une espèce d'insectes est plus grave que la mort d'un homme*).

3.3.6. Comparaisons selon l'année d'étude

Nous avons testé l'hypothèse selon laquelle l'année d'étude pouvait influencer la représentation de la nature. Nous avons choisi de tester uniquement les 4^e, 5^e et 6^e année, le nombre d'élèves de 7^e étant trop peu important pour pouvoir être pris en compte.

A. Classements

Un test de Kruskal-Wallis a été réalisé afin de détecter les éventuelles différences entre les élèves de 4^e, 5^e ou 6^e année.

Variable	Rang Moyen			Z			P
	4 ^e	5 ^e	6 ^e	4e	5e	6e	
Calme	278,8	270,5	313,3	-0,75	-1,97	2,72	0,020
Ressource	271,1	287,6	299,9	-1,42	0,01	1,30	0,266
Détente	280,9	281,3	299,3	-0,57	-0,70	1,24	0,453
Plaisir	286,7	294,2	280,6	-0,07	0,77	-0,73	0,693
Force	301,0	281,4	284,3	1,16	-0,72	-0,34	0,489
Mère	290,5	272,0	302,6	0,26	-1,79	1,59	0,147
Paysages	287,3	297	285,5	0,03	1,15	-1,21	0,404
Vie sauvage	306,5	292,3	267,7	1,64	0,65	-2,08	0,075
Belle	304,8	282,7	278,3	1,54	0,50	-0,91	0,276
Utile	268,8	286,2	303,2	-1,61	-0,15	1,65	0,144
Rassurante	307,0	268,2	294,2	1,69	-2,21	0,70	0,058
Détruite	279,4	297,7	282,2	-0,70	0,18	-0,56	0,480
Sauvage	297,0	293,3	273,8	0,82	0,67	-1,45	0,320
Inconfortable	273,5	277,6	309,2	-1,20	1,14	2,28	0,024

Tableau 3.17. Résultats du test de Kruskal-Wallis sur les deux classements entre élèves de 4^e, 5^e et 6^e année. Les probabilités **en gras** sont significatives.

B. Echelle de positionnement

Une Analyse de la Variance (ANOVA) a été réalisée. Les résultats se trouvent dans le tableau 3.19. Pour les énoncés 1, 9 et 11, c'est un test de Kruskal-Wallis qui a été utilisé (tableau 3.20).

Variables	Moyenne			SC	CM	F	p
	4e	5e	6e				
Anthropocentrisme	3,29	3,19	3,13	2,28	1,14	3,81	0,023
Ecocentrisme	3,08	3,11	3,04	0,54	0,27	0,62	0,539
Énoncé 2	3,21	3,27	3,29	0,56	0,28	0,17	0,845
Énoncé 3	3,39	3,52	3,36	2,99	1,49	1,01	0,366
Énoncé 4	2,89	2,86	2,92	0,48	0,24	0,15	0,856
Énoncé 5	2,60	2,50	2,44	2,23	1,11	0,71	0,493
Énoncé 6	2,09	2,23	1,99	5,82	2,91	2,38	0,093
Énoncé 7	3,72	3,61	3,54	2,92	1,46	1,12	0,326
Énoncé 8	3,95	3,92	3,76	3,69	1,84	1,76	0,173
Énoncé 10	2,55	2,37	2,46	2,94	1,47	1,00	0,370
Énoncé 12	3,77	3,80	3,80	0,07	0,03	0,03	0,973
Énoncé 13	2,67	2,92	2,62	10,90	5,45	3,39	0,034
Énoncé 14	2,56	2,27	2,28	9,28	4,64	3,37	0,035

Tableau 3.18. Résultats de l'Anova sur les énoncés de l'échelle de positionnement entre élèves de 4^e, 5^e et 6^e année. Les probabilités **en gras** sont significatives.

Variables	Rang moyen			Z			p
	4 ^e	5 ^e	6 ^e	4e	5e	6e	
Énoncé 1	296	283,7	285,3	0,74	0,44	-0,23	0,659
Énoncé 9	292,2	284,3	287,5	0,41	-0,37	0,00	0,896
Énoncé 11	317,5	285,7	266,8	2,59	-0,21	-2,17	0,011

Tableau 3.19. Résultats du test de Kruskal-Wallis entre étudiants de 4^e, 5^e et 6^e année pour les énoncés 1, 9 et 11 de l'échelle de positionnement.

Le degré d'anthropocentrisme, ainsi que le degré d'accord avec les énoncés 13 et 14 sont différents entre les 3 années.

Aucune différence significative n'a été détectée pour les énoncés 1 et 9. Le degré d'accord avec l'énoncé 11 présente, en revanche, une différence selon l'année d'étude.

3.4. Synthèse des résultats

Nous avons vu que la classification des items en naturel ou pas naturel n'était pas toujours évidente. Une certaine confusion règne quant à l'origine de certains, par exemple la radioactivité. D'autre part, l'homme n'est pas toujours rejeté de l'idée de naturel puisque plus de la moitié de notre échantillon considère que le pain, élément de sa fabrication, est bel et bien naturel.

La définition choisie majoritairement choisie par les étudiants est *une entité vivante indépendante des humains*). Parmi les items proposés dans les deux classements, ceux qui ont reçu la préférence des élèves étaient *paysages* et *vie sauvage* pour le classement de mots ; *belle* et *sauvage* pour le classement d'adjectifs. L'adjectif *inconfortable* a été très majoritairement rejeté.

Pour ce qui est de leur positionnement face à la conservation de la nature, il semblerait qu'ils se situent davantage du côté de l'anthropocentrisme, mais qu'ils rejettent l'aspect dominateur de l'homme sur la nature. De même, les énoncés de type écologie très profonde ne paraissent pas les séduire.

Nous avons détecté des différences significatives entre les filles et les garçons de notre échantillon. Ces différences portent sur les classements et sur l'échelle de positionnement. Les garçons ont un degré d'accord moyen plus grand que les filles pour les énoncés traitant de la supériorité de l'homme sur la nature. Leur degré d'accord global pour les énoncés anthropocentriques est également plus grand que celui des filles.

Les étudiants ayant participé à une action de sensibilisation à la protection de l'environnement dans les 12 derniers mois semblent appréhender la conservation de la nature différemment des autres. Ils ont en effet un degré d'accord moyen pour les énoncés écocentriques

significativement plus grand que les « non-sensibilisés ». A l'inverse, ils sont significativement moins d'accord avec les énoncés anthropocentriques.

Il existe quelques différences significatives entre les étudiants de l'enseignement général et ceux de l'enseignement technique de qualification. Elles portent essentiellement sur le degré d'accord moyen avec les énoncés écocentriques, plus grand chez les élèves de technique, ainsi que sur le degré d'accord moyen avec divers énoncés de l'échelle de positionnement.

Enfin, nous avons vu qu'il existait des différences selon le lieu d'habitation, ville ou campagne, des étudiants. Les citadins sont ainsi davantage d'accord que les habitants de la campagne avec les énoncés portant sur la domination de l'homme sur la nature.

Si des différences significatives ont été détectées entre élèves d'années différentes, elles sont assez difficiles à interpréter et ne montrent aucune tendance claire.

4. DISCUSSION

Être ou ne pas être naturel

17,5% des jeunes de notre échantillon, soit près d'1/5, voient le CO₂ comme quelque chose de non-naturel. C'est à la fois peu et... beaucoup ! Peu parce que 17,5%, ce n'est pas énorme. Beaucoup, parce que 17,5%, cela peut quand même avoir des implications. Tous les élèves de notre échantillon sont censés savoir qu'il y a du CO₂ dans l'air qu'ils respirent. Cela ne suffit bien sûr pas à justifier son origine naturelle. En 4^e secondaire, les processus respiratoires et le cycle du carbone doivent normalement être acquis. Il semble néanmoins subsister une certaine zone d'ombre, voire une certaine confusion sur l'origine du CO₂. Confusion peut-être parce que le CO₂ est un gaz à effet de serre, ce qui lui confère une aura négative. L'autre gaz cité dans notre questionnaire, l'ozone, est vu comme non-naturel par seulement 11% des étudiants interrogés. L'ozone est pourtant nettement moins familier que le CO₂. Mais à l'inverse de celui-ci, il est peut-être davantage connu sous forme de victime que sous forme de bourreau, à cause du très célèbre « trou dans la couche d'ozone » (même s'il est vrai qu'en été, l'ozone devient bourreau).

L'alcool, considéré comme non-naturel par 59% des répondants, partage avec le CO₂ son origine métabolique. Cette origine semble être méconnue ou oubliée par les étudiants. Lacune de l'enseignement ? Ou plus simplement le fait que la première image associée au mot alcool est plus une bouteille de bière qu'une levure...

Les virus sont vus comme non-naturels par 17,5% des jeunes interrogés. Si le monde scientifique s'interroge encore sur la classification des virus dans le monde du vivant, leur origine naturelle peut difficilement être remise en cause. Il est possible que le mot virus soit relativement nébuleux pour bien des élèves : on en entend beaucoup parler, dans les médias notamment (virus de la grippe aviaire, virus du SIDA, ...), mais il est finalement rarement vraiment expliqué.

Une autre constatation intéressante est que les matières plastiques ont été majoritairement désignées comme pas naturelles. Si ce résultat paraît tout à fait logique et sensé, on peut cependant en tirer quelques conclusions. Dans l'optique de notre question, les matières plastiques peuvent être assimilées au papier, puisque comme lui elles sont fabriquées à partir

d'éléments naturels (le pétrole). Le papier est quant à lui, considéré comme naturel par 35% de notre échantillon. Cette différence peut être facilement expliquée. D'abord, le plastique comporte une notion négative : on parle souvent de la pollution générée par les sacs en plastiques par exemple (cf. nombreuses campagnes de sensibilisation à un usage plus modéré de ces sacs). De plus, les matières plastiques sont, pensons-nous, l'emblème de l'artificiel, et se situent donc aux antipodes du naturel. D'autre part, la fabrication du plastique comporte sans doute pour de nombreuses personnes une grande part de mystère, contrairement à celle du papier, dont il est plus connu qu'il est fabriqué à partir d'arbres (éléments très *naturels* s'il en est). Difficile donc, même si on considère qu'est naturel ce qui est fabriqué à partir d'éléments naturels, d'attribuer cette caractéristique aux matières plastiques dont on ne sait trop d'où elles proviennent...

Les OGM ont aussi été très majoritairement classés comme non-naturel. Cela n'a, a priori rien d'étonnant. Nous nous demandons cependant si ce classement aurait été aussi tranché si, au lieu de citer brutalement « les OGM » nous avions mis à la place « un champ de blé génétiquement modifié ». Dans ce cas, un conflit aurait peut-être pu avoir lieu entre deux représentations : celle du champ de blé, partie intégrante du *paysage*, et celle du « génétiquement modifié », qui impliquerait laboratoire, danger, etc.

Nous avons vu que notre échantillon pouvait être scindé en deux, selon que le pain avait été considéré comme naturel ou pas. La première constatation à en tirer est que l'homme n'est pas nécessairement rejeté de l'idée de *naturel*, puisque quelque chose qui est, sans ambiguïté possible, fabriqué par l'homme, a quand même été considéré comme naturel par un peu plus de la moitié des jeunes de notre échantillon. Peut-être l'idée que l'on puisse se nourrir de quelque chose d'artificiel pose-t-elle problème à certains... Cela expliquerait que les jeunes soient moins nombreux à considérer le papier comme naturel que le pain.

Après avoir scindé notre échantillon selon le placement du pain d'un côté ou de l'autre de la frontière du naturel, nous avons constaté de nombreuses différences entre les deux groupes. Notamment, dans le groupe considérant le pain comme naturel, la proportion d'étudiants ayant classé le CO₂ comme non-naturel était plus importante que dans l'autre groupe. Cette différence peut être interprétée de deux façons. Premièrement, un manque de connaissance du premier groupe pourrait l'expliquer. Deuxièmement, ceux qui ont considéré le pain comme naturel ont peut-être davantage pris en compte le fait qu'une partie du CO₂ se trouvant dans notre atmosphère est rejetée par l'homme. Cette différence est encore plus marquée pour le

pétrole (20% contre 6,7%, à l'avoir désigné comme non-naturel !). Ici, difficile de trouver d'autre interprétation que le manque de connaissance...

La difficile définition de la nature

La question portant sur la définition de la nature montre que la réponse choisie par le plus grand nombre d'étudiants est celle qui décrivait la nature comme une *entité vivante indépendante des humains*. La nature est donc considérée comme quelque chose de vivant, et pas comme un lieu ou une ressource par la plupart des jeunes. Il est difficile de dire dans quelle mesure la deuxième partie de la définition joue un rôle plus ou moins grand que la première. Le terme *indépendante des humains* donne en effet une seconde dimension à cette définition : l'homme est hors de la nature, et la nature existe sans l'homme. Un autre élément doit être pris en compte ; on a vu en effet que si l'on additionnait les pourcentages de choix des 3^e et 4^e définitions, on obtenait un résultat pas tellement éloigné de celui de la 2^e définition. Ces définitions décrivaient la nature comme un lieu (de refuge et de méditation pour la 3^e, de plaisir et de divertissement pour la 4^e). Les deux définitions impliquent deux façons d'agir différentes, l'une étant plus dans la contemplation quand l'autre est dans l'utilisation de la nature. Il n'en reste pas moins que toutes deux décrivent la nature comme un endroit où on peut passer du temps, soit pour y méditer, soit pour s'y amuser.

Ce résultat est à moitié confirmé par les classements. Le premier montre que les mots les plus souvent associés à *nature* sont *vie sauvage* et *paysages*. Ces deux mots, pris ensemble, tendent à désigner comme élément principal de la représentation la notion d'espaces sauvages. La *vie sauvage*, ce sont les animaux, les plantes, tandis que les *paysages* impliquent les grands espaces, montagnes, mer, forêts. Le mot classé le plus souvent en 3^e position, *calme*, implique lui un aspect de bien-être, de silence que posséderait la nature, en opposition peut-être au monde bruyant dans lequel on évolue. Les deux adjectifs privilégiés dans le second classement correspondent bien aux deux mots sélectionnés dans le premier : la nature est *belle*, comme le sont souvent les *paysages* ; et *sauvage*, comme les animaux, les plantes. D'autre part, *sauvage* implique aussi l'idée d'indépendance de la nature, qui n'est pas ou ne doit pas être maîtrisée.

Il y aurait donc un certain paradoxe entre les résultats obtenus pour la définition, qui indiquaient que la nature était majoritairement perçue comme *une entité vivante*, donc quelque chose de plutôt abstrait, et ceux obtenus avec les classements, qui tendraient à montrer qu'au

contraire, c'est l'aspect physique (les animaux, les espaces naturels...) qui prime dans la représentation.

En résumé, la représentation de la nature chez les jeunes semblerait comporter deux dimensions. D'abord une dimension abstraite, qui est illustrée par le choix de la définition « *entité vivante...* » qui renvoie à l'image de la nature comme un être vivant. Ensuite une dimension plus concrète, que l'on retrouve dans les items choisis dans les deux classements : *paysages* et *vie sauvage, belle et sauvage* qui semblent tous renvoyer à l'aspect physique de la nature, c'est-à-dire les arbres, les animaux sauvages, les montagnes, les couchers de soleil etc. ; *sauvage* impliquant aussi une notion de non-maîtrise de la nature par l'homme.

Pour conclure cette partie de la discussion, nous pensons que la méthode employée ici pour cerner les représentations n'était sans doute pas la plus judicieuse à appliquer. Un questionnaire fermé restreint en effet les réponses des étudiants, et les force à choisir parmi des propositions qui ne leur conviennent pas forcément. De ce fait, nous pensons que l'emploi d'un questionnaire ouvert, ou, mieux encore, la réalisation d'interviews serait plus judicieuse dans ce type d'étude. Peut-être, en utilisant une autre méthode aurions-nous obtenu des résultats plus tranchés.

Anthropocentriques mais pas trop

Il ressort de l'étude du positionnement des jeunes par rapport à la conservation de la nature que leur vision se rapprocherait davantage de l'anthropocentrisme que de l'écocentrisme, même si la différence n'est pas très nette.

L'énoncé dont le degré d'accord moyen était le plus grand (*Il faut protéger la nature avant tout parce qu'en la détruisant, c'est l'existence de l'homme que l'on met en danger*) est un énoncé anthropocentrique. L'énoncé dont le degré d'accord moyen était le plus petit (*Les intérêts humains sont plus importants que les intérêts de la nature*) est aussi un énoncé anthropocentrique. L'énoncé écocentrique recueillant le plus d'opinions favorables mentionnait que *la nature doit être conservée pour elle-même et pas pour les bénéfices qu'on peut en tirer*. Quelques constatations peuvent être tirées de ces observations. D'abord, il semble que les jeunes sont conscients que les dommages que l'homme cause à la nature peuvent lui retomber dessus tôt ou tard. Cela peut sembler trivial à première vue, mais nous pensons qu'il est quand même important de le souligner. Ensuite, les jeunes semblent rejeter

l'idée d'une supériorité de l'homme sur la nature : les énoncés anthropocentriques avec lesquels ils étaient les moins d'accord sont ceux qui parlaient de cette éventuelle supériorité. De même, ils semblent rejeter l'idée d'*utilisation* de la nature (cf. le score obtenu par « *la nature doit être conservée pour elle-même etc.* »), ce qui rejoint un peu le résultat obtenu pour la section « définition de la nature ».

L'écocentrisme radical ne semble pas séduire beaucoup les jeunes : ils ne sont pas d'accord avec un retour au mode de vie de leurs ancêtres, ni avec l'idée de réduire la population humaine pour sauvegarder la nature.

Les filles : moins radicales ?

Le genre est généralement considéré comme un facteur pouvant influencer les opinions en matière d'environnement. Van Liere et Dunlap (1980) rapportent que les femmes ont tendance à être plus concernées par l'environnement que les hommes. Milfont et Duckitt (2004) montrent qu'il existe une relation entre le genre et les attitudes vis-à-vis de l'environnement. De même, les comportements favorables à l'environnement semblent être plus développés chez les femmes que chez les hommes (Zelezny *et al.*, 2000). Selon Stern et Dietz (1994), le genre a des effets multiples et assez complexes sur l'*environmental concern*. Les résultats de notre étude suivent cette tendance, puisque pour les classements comme pour l'échelle de positionnement, de nombreuses différences apparaissent entre filles et garçons. Examinons plus en détail ces différences.

Pour les classements tout d'abord, on a vu que les filles classaient mieux les mots *calme* et *paysages*, et les adjectifs *belle* et *rassurante*. Les garçons quant à eux attribuaient une meilleure place aux mots *détente*, *force* et *mère* et aux adjectifs *utile* et *inconfortable*.

Les filles sont moins d'accord que les garçons avec les énoncés concernant la supériorité de l'homme sur la nature (anthropocentriques radicaux), et avec les énoncés concernant la réduction de la population humaine et la gravité relative de la disparition d'une espèce d'insectes par rapport à la mort d'un être humain (écocentriques radicaux). Les filles seraient-elles moins radicales que leurs homologues masculins ?

Dans leur étude, Milfont et Duckitt constatent que les hommes font un meilleur score pour le facteur « utilitarisme », tandis que les femmes font un meilleur score pour le facteur « préservation ». Or, nous constatons que les garçons classent mieux le mot *utile*. De même, nous avons vu, en comparant qualitativement les définitions prioritairement choisies par les deux sexes, que les garçons avaient tendance à choisir, bien plus que les filles, la définition où

la nature était vue comme une ressource. Cependant, les filles étaient plus nombreuses à choisir la 4^e définition, qui a elle aussi un côté utilitariste : ce résultat doit donc être nuancé.

La sensibilisation : l'œuf ou la poule ?

On a vu qu'il y avait un certain nombre de différences dans la façon de réagir aux énoncés de l'échelle de positionnement entre les jeunes qui avaient participé à une activité de sensibilisation à l'environnement dans les 12 derniers mois et les autres. Ce résultat peut être interprété de deux façons. Premièrement, la différence peut être la conséquence de la sensibilisation. Deuxièmement, cette différence peut être due au fait que ceux qui ont participé à l'activité de sensibilisation l'ont fait parce qu'ils éprouvaient un intérêt pour la problématique de l'environnement : dans ce cas, leur positionnement face aux énoncés relève davantage de leur personnalité, de leur vécu, et existait préalablement à leur sensibilisation. Il est difficile d'avoir une certitude quant à l'origine réelle de la différence. Il est vraisemblable que les deux interprétations y jouent un rôle plus ou moins important. Cependant, au vu de la nature des différences détectées, il semblerait, pensons-nous, que leur cause serait due davantage aux personnalités respectives des sensibilisés et des non-sensibilisés plutôt qu'à un effet de la sensibilisation.

Dans le questionnaire, nous demandions par qui l'activité de sensibilisation avait été organisée. Le nom de plusieurs grandes associations de protection de la nature a été mentionné par quelques étudiants : Natagora, WWF, Greenpeace. D'autres ont plutôt cité l'école, les scouts, le ramassage de déchets en forêt (sans précision). Parmi les sensibilisés, quelques uns sont issus de la section « environnement » de l'Athénée Royal d'Izel, et avaient apparemment assisté à une conférence organisée par un de leur professeurs. Les sources de sensibilisation sont donc assez différentes : cela appuie l'interprétation des différences de personnalité comme facteurs agissant sur le positionnement des deux groupes.

Les différences entre les deux groupes sont assez intéressantes, puisqu'elles portent notamment sur le degré d'accord moyen avec les énoncés anthropocentriques et écocentriques, les sensibilisés étant plus écocentriques et moins anthropocentriques que les non-sensibilisés. Les énoncés qui différaient entre les deux groupes étaient notamment ceux portant sur la domination ou la supériorité de l'homme sur la nature. Si on a vu précédemment que, dans l'ensemble, les étudiants n'étaient pas vraiment d'accord avec ces énoncés, il s'avère que les « sensibilisés » le sont encore moins. Parallèlement, ils sont aussi davantage

d'accord avec les énoncés « *La nature doit être conservée pour elle-même et pas pour les bénéfices qu'on peut en tirer* » et « *Les arbres et les insectes ont autant de droits que l'homme* », énoncés qui mettent en évidence le fait que la nature possède une valeur intrinsèque. Les jeunes qui participent à des activités de sensibilisation semblent donc être davantage écocentriques qu'anthropocentriques.

Le type d'enseignement

Il a été montré que le niveau d'étude est un facteur déterminant les attitudes environnementales : l'*environmental concern* serait positivement corrélé au niveau d'éducation (Van Liere et Dunlap, 1980). Les résultats de Jones et Dunlap (1992, cités par Dunlap *et al*, 2000) suivent la même tendance, puisqu'ils montrent que les gens ayant un niveau d'étude élevé auraient une attitude plus « pro-environnementale » que ceux ayant un niveau d'étude moins grand. Nous ne savons pas dans quelle mesure ces résultats peuvent être comparés aux nôtres : en effet, ces études portaient plutôt sur des adultes, ayant donc terminé leurs études.

Notre étude montre que les élèves de l'enseignement technique obtiennent un plus grand degré d'accord pour les énoncés écocentriques que les élèves de l'enseignement général. Ce résultat nous semble assez contre-intuitif, et pas très cohérent avec la littérature existante. Les énoncés pour lesquels une différence entre les deux groupes a été détectée sont assez disparates, et aucune tendance claire ne peut en être tirée. Une différence intéressante est celle concernant l'énoncé 14 (*De nombreux poissons sont en voie de disparition : le principal problème qui en découle est que beaucoup de pêcheurs vont perdre leur emploi*). Les élèves de l'enseignement technique sont plus souvent d'accord avec cet énoncé que les élèves de l'enseignement général. Peut-être est-ce dû au fait que les élèves du technique ont davantage conscience des difficultés à trouver un emploi que les élèves du général, ce qui les rend plus sensibles au contenu de cet énoncé ?

La ville et la campagne

Le lieu d'habitation est généralement considéré comme étant un facteur influençant la perception des problèmes environnementaux (Van Liere et Dunlap, 1980). Néanmoins, selon Bogner et Wiseman (1997), les différences entre habitants de la campagne et habitants de la ville tendraient à disparaître : dans leur étude portant sur la perception de l'environnement

chez des élèves venant de la ville et de la campagne, ils n'ont trouvé aucune différence entre les attitudes et les comportements des citadins et des ruraux.

Les différences détectées ici entre les étudiants de la ville et ceux de la campagne ne concernent que l'échelle de positionnement, et pas les classements. D'une façon générale, il semble que les citadins soient plus d'accord avec l'idée de la domination de l'homme sur la nature. Les énoncés avec lesquels les ruraux sont davantage d'accord portent sur l'égalité entre l'homme et la nature. Les habitants de la campagne, quotidiennement au contact avec un environnement naturel se sentiraient donc davantage proches de la nature, et seraient plus enclins à lui conférer une valeur intrinsèque.

Un argument qui expliquerait en partie nos résultats est mentionné par Schultz (2001). Selon lui, les différents types d'*environmental concern* (égoïste, altruiste et biocentrique) résulteraient du degré auquel un individu perçoit une interconnexion entre lui-même et la nature. Ainsi, les gens vivant dans des grandes villes, qui auraient tendance à être déconnectés de la nature développeraient des EC égoïstes ; c'est-à-dire qu'ils auraient tendance à penser que l'environnement doit être sauvegardé avant tout parce que sa détérioration leur cause du tort, à eux.

Les remarques des étudiants

L'ultime rubrique de notre questionnaire donnait aux étudiants l'occasion de s'exprimer plus librement sur les thèmes abordés. Un certain nombre d'étudiants se sont servis de cet espace d'expression. Les remarques qu'ils ont laissées touchent des sujets parfois fort différents, aussi nous est-il difficile d'en faire une analyse complète et poussée. Néanmoins, nous avons observé que certains thèmes revenaient assez souvent dans les remarques, qui, en outre sont parfois vraiment intéressantes. Nous leur consacrons donc cette partie. Précisons que nous avons recopié telles quelles les remarques des étudiants : les fautes d'orthographe sont donc d'origine. Une compilation complète des remarques se trouve en annexe 4, p. 67.

Le premier thème est la nécessité perçue de protéger et de conserver la nature :

- *Je suis pour la protection de la nature. Faune et flore sont très importantes pour toutes sortes de raisons.*
- *Nous devrions tous contribuer à préserver la nature.*
- *Moi je suis pour protéger la nature et les animaux. Je trouve dommage que l'homme les détruise.*

Curieusement, un certain nombre de jeunes semble penser que la problématique de la conservation de la nature est un sujet duquel on parle de moins en moins, auquel personne ne s'intéresse :

- Je trouve que c'est intéressant de parler de la nature vu que les gens s'intéressent de moins en moins à elle.

- C'est un sujet délicat et ça me fait plaisir qu'on commence enfin à s'occuper de la nature

- C'est trop intéressant parce que c'est pas tout les jours qu'on parle de ça à l'école, les gens ne s'intéressent même pas à ce genre de chose

- Je trouve que la société actuelle se moque de plus en plus de la nature...

- C'est bien de nous faire parvenir ce questionnaire pour nous faire réfléchir car maintenant les gens pensent de moins en moins à la nature ici, car en Belgique (plus particulièrement dans la province du Luxembourg) on ne voit pas encore les conséquences dues à la pollution donc nous n'y pensons pas beaucoup...

Pourquoi certains jeunes ont-ils ce sentiment qu'on s'intéresse de moins en moins à la nature, alors qu'il nous semble que la perception des problèmes environnementaux est de plus en plus grande dans notre société ? Bien sûr, il est difficile de savoir à quel point ce sentiment est présent dans la population puisque nos observations se basent uniquement sur les quelques remarques dont nous disposons. Néanmoins, ce résultat nous semble assez interpellant, et nous pensons qu'il y a là peut-être là matière à investigation.

Une tendance assez présente aussi dans les remarques est le sentiment que « répondre à un questionnaire ne sert à rien » :

- Est-ce que mes réponses vont changer quelque chose ? Non, alors pourquoi savoir se que je pense.

- C'est une bonne idée, mais voilà, des jeunes qui répondent à un questionnaire ça va pas changer grand chose

- Non, c'est intéressant mais je n'en vois pas les buts, car c'est bien beau de répondre à des questions et d'en parler, mais il faut agir.

Ici, nous tenterons un rapprochement avec une enquête récente menée par l'émission « Quand les jeunes s'en mêlent » de la RTBF. Les premiers résultats de cette enquête, qui est toujours en cours d'analyse semblent montrer que les jeunes se sentent davantage comme une population fragilisée que comme l'avenir d'une société. A la question « à quoi je sers ? », une majorité de jeunes aurait répondu « à rien ». C'est un peu le sentiment qui ressort de certaines des remarques que nous avons collectées.

Plusieurs remarques avaient un caractère franchement « écologie profonde », voire même très profonde pour certaines :

- *La nature et les animaux sont plus importants que l'homme, car seul l'homme est responsable de la destruction de la nature. Il n'y a plus aucun respect.*
- *La nature est importante, pour elle. Il ne faut pas tout rapporter à l'homme qui la détruit petit à petit sans faire grand chose pour la conserver.*
- *Il n'y a plus de sélection naturelle et les gens sont trop nombreux...*

D'autres étaient plutôt anthropocentriques :

- *La nature a ses limites et il est grand temps de les respecter si l'on veut permettre une vie décente à nos successeurs sur Terre.*
- *... Il est vrai que la nature doit être préservée si on veut que l'espèce humaine continue de vivre sur Terre.*
- *Préserver la nature, c'est d'abord nous préserver.*
- *La nature, la faune et la flore ont une importance très grande pour la vie sur terre ainsi que celle de la planète. Cependant, je pense que chaque espèce, les humains comme les animaux, ont le devoir de suivre leur évolution et de puiser dans les ressources disponibles de manière à assurer leur propre survie...chacuns avec leurs capacités.*

5. CONCLUSIONS & PERSPECTIVES

Au terme de ce travail, nous avons pu mettre en évidence plusieurs résultats intéressants.

Il semble ainsi qu'une certaine confusion entoure l'origine de plusieurs concepts souvent employés dans les médias, comme la radioactivité et le CO₂. Loin d'être anodine, cette confusion nous semble devoir être prise en compte dans l'optique de l'éducation à l'environnement, même si, pour la résoudre, c'est peut-être à l'éducation tout court qu'il faudrait s'adresser. La liste d'items que nous avons proposées n'était pas exhaustive, mais ce genre d'étude, qui semble avoir été très peu voire pas du tout développé pourrait, pensons-nous, révéler beaucoup sur les idées fausses prenant place dans les représentations de certaines problématiques environnementales.

Nous avons réussi à identifier les contours d'une représentation de la nature chez les jeunes, certes un peu paradoxale, mais non dénuée d'intérêt. Nous avons aussi mis en évidence le fait que leur perception de la nécessité de conserver la nature se situerait davantage du côté de l'anthropocentrisme que de l'écocentrisme.

Des différences intéressantes ont été relevées entre certains sous-groupes. Ainsi, nous avons montré que les représentations de la nature et de sa conservation différaient entre filles et garçons. Le positionnement par rapport à la conservation semble être influencé par le lieu d'habitation et le type d'enseignement suivi (général ou technique de qualification). De plus, nous avons mis en évidence que les étudiants ayant participé à une activité de sensibilisation perçoivent la nécessité de conserver la nature d'une façon plus écocentrique et moins anthropocentrique que les autres.

Nous pensons que, dans l'optique d'une sensibilisation des jeunes à l'environnement, la meilleure façon d'obtenir un résultat serait de dialoguer avec eux. Les nombreuses réactions positives générées par notre questionnaire nous poussent à penser que les jeunes montrent un réel intérêt pour la problématique environnementale. Certaines remarques des étudiants concernaient le manque d'information relative aux différentes activités de sensibilisation ainsi que la perception d'un manque d'intérêt de la société pour la nature. Il semble donc qu'il y ait une réelle demande de la part des jeunes. Aussi, nous estimons que la façon la plus judicieuse de rencontrer les attentes des uns (les jeunes) et des autres (les acteurs de l'Education Relative

à l'Environnement), serait non pas d'attendre que les jeunes viennent s'informer, mais au contraire d'aller à leur rencontre, dans les écoles par exemple.

Pour terminer, nous aimerions souligner que l'étude de la représentation de la nature est un sujet complexe, et qu'un TFE ne pouvait faire que l'effleurer. Nous pensons que la méthode employée (les classements surtout) devrait être améliorée. Le recours à des interviews pourrait s'avérer bien plus productif que l'utilisation d'un simple questionnaire fermé, et permettrait sans doute de mieux cerner la représentation de la nature. Nous voudrions également souligner le manque de littérature sur ce sujet, qui ne rend que plus intéressantes les perspectives de recherche dans ce domaine.

6. BIBLIOGRAPHIE

Abric, J-C., 1989. L'étude expérimentale des représentations sociales, in Jodelet, D, (ed.) : *Les représentations sociales*. Presses Universitaires de France, Paris, 205-223.

Bélisle, C., Aït El Hadj, S., 1996. Eléments pour une analyse des représentations. *Probio*, vol. 20, 180-184.

Berges, S., 2004. Interview : Entrevue de Catherine Larrère. *Ethique et Economique* vol. 2-2, <http://ethique-economique.sosign.net>

Bogner, F.X., Wiseman M., 1997. Environmental perception of rural and urban pupils. *Journal of environmental psychology* vol. 17, 111-122.

Bonnett, M., 2003. Notions of Nature. *The journal of the Philosophy of Education* vol. 37-4, 577-592.

Bourdeau, P., 2005. Les représentations de la nature dans le discours publicitaire sur le matériel et les vêtements de sports (1982-2002) : A la recherche d'indicateurs géoculturels du rapport à l'Ailleurs dans les sociétés urbaines contemporaines. *Loisir et société* vol. 28-1, 31-48.

De Roose, F., Van Parijs, P., 1991. *La pensée écologiste : Essai d'inventaire à l'usage de ceux qui la pratiquent comme de ceux qui la craignent*. De Boeck Université, Bruxelles, 203p.

Duban, F., 2001. L'écologisme américain : des mythes fondateurs de la nation aux aspirations planétaires. *Hérodote* vol. 100, 55-86.

Dunlap, R.E., Van Liere, K.D., Mertig, A.G., Jones, R.E., 2000. Measuring endorsement of the New Ecological Paradigm : A revised NEP Scale. *Journal of Social Issues* vol. 56-3, 425-442.

Elliot, C., 1996. Paradigmes de conservation des forêts. *Unasylva*, vol. 187 : Conservation et utilisation des forêts, <http://www.fao.org/docrep/w2149f/w2149f03.htm>.

Ferry, L., 1992. *Le nouvel ordre écologique : L'arbre, l'animal et l'homme*. Grasset, Paris, 275 p.

Flament, C., 1989. Structure et dynamique des représentations sociales, in. Jodelet, D., (ed.) : *Les représentations sociales*. Presses Universitaires de France, Paris, 224-239.

Garnier, C., Sauvé, L., 1999. Apport de la théorie des représentations sociales à l'éducation relative à l'environnement. *Education relative à l'environnement* vol. 1, 65-77.

Hadot, P., 2004. *Le voile d'Isis, essai sur l'idée de Nature*. Gallimard, 394 p.

Javeau, C., 1990. *L'enquête par questionnaire : manuel à l'usage du praticien*. Editions de l'Université de Bruxelles, Bruxelles, 158 p.

Jodelet, D., 1989. Représentations sociales : un domaine en expansion, in Jodelet, D., (ed.) : *Les représentations sociales*. Presses Universitaires de France, Paris, 47-78.

Kaltenborn, B. P., Bjerke, T., 2002. Associations between environmental value orientations and landscape preferences. *Landscape and Urban Planning*, vol. 59, 1-11.

Lamb, K. L., 1996. Review essay : The problem of defining nature first : A philosophical critique of environmental ethics. *The Social Science Journal*, vol. 33-4, 475-486.

Larrère, C., Larrère, R., 1997. *Du bon usage de la nature : Pour une philosophie de l'environnement*. Aubier, Paris, 351 p.

Milfont, T. L., Duckitt, J., 2004. The structure of environmental attitudes : A first-and second- order confirmatory factor analysis. *Journal of environmental psychology* vol. 24, 289-303.

Monod, J., 1970. *Le hasard et la nécessité : Essai sur la philosophie naturelle de la biologie moderne*. Editions du Seuil, Paris, 213 p.

Naess, A., 1973. The shallow and the deep, long-range ecology movement : A summary. *Inquiry*, vol. 16, 95-100.

Palmonari, A., Doise, W., 1986. Caractéristiques des représentations sociales, in Doise, W., Palmonari A., (ed.) : *L'étude des représentations sociales*. Delachaux et Niestlé, Neufchâtel, 12-33.

Pickel, S., 2002. Représentations de la « nature » dans la mise en tourisme de Saint-Trojan-Les-Bains. *Mappemonde*, vol. 67, 28-31.

Schultz, P. W., 2001. The structure of environmental concern : Concern for self, other people, and the biosphere. *Journal of Environmental Psychology*, vol. 21, 327-339.

Seca, J-M., 2001. *Les représentations sociales*. Armand Colin, Paris, 192 p.

Stern, P. C., Dietz, T., 1994. The value basis of Environmental Concern. *Journal of social issues*, vol. 30-3, 65-84.

Van Liere, K. D., Dunlap, R. E., 1980. The social basis of Environmental Concern : A review of Hypotheses, Explanations and Empirical Evidence. *Public Opinion Quarterly*, 181-197.

Wintz, M., 1995. De la nature produite à la nature sans l'homme : Quelques représentations sociales de la nature à propos du projet d'aménagement de l'ill domaniale. *Le courrier de l'environnement*, n°24, 43-47, <http://www.inra.fr/dpenv/wintzc24.htm>

Zelezny, L., Cha, P., Aldrich, C., 2000. Elaborating on Gender Differences in Environmentalism. *Journal of Social Issues* vol. 56-3, 443-457.

ASBL Natagora, août 2004. *Avant-projet : les actions d'éducation à l'environnement et à la nature menées en Région Wallonne. Etude du public et stratégie d'action à travers une approche de l'environnement naturel*, 6 p.

Site internet : <http://mapage.noos.fr/philosophie/cadr.htm>

ANNEXES

ANNEXE 1 : Le questionnaire

Bonjour à tous ; l'objectif de ce questionnaire est de tester la représentation de la nature chez les étudiants du secondaire supérieur, dans le cadre de mon mémoire de fin d'études à l'ULB.

!! REMARQUES IMPORTANTES !!

Ce questionnaire est totalement **anonyme**. Mon but n'est pas de juger mais de récolter des données. Il n'y a de toute façon **pas de bonnes ni de mauvaises réponses** : ce n'est pas une évaluation de vos connaissances, mais de vos perceptions. Répondez selon votre **opinion personnelle**. Merci de votre participation !

1. Mettez une croix dans une des colonnes selon que vous pensez que c'est naturel ou pas naturel:

	Naturel	Pas naturel
Le sucre		
L'uranium		
Le pain		
L'or		
Le CO ₂		
L'acier		
Le pétrole		
La soie		
Les virus		
Le ciment		
L'alcool		
Les matières plastiques		
Le sable		
L'ozone		
Le verre		
L'électricité		
Les OGM (=Organismes génétiquement modifiés)		
Le caoutchouc		
La radioactivité		
Le papier		

2. Pour vous, la nature est plutôt (un seul choix possible):

- Une ressource que l'on peut utiliser
- Une entité vivante qui a une existence indépendante des humains
- Un lieu de refuge et de méditation
- Un lieu de divertissement et de plaisir

3. Parmi les mots cités, lesquels associez-vous le plus au mot « nature » ?
Numérotez-les de 1 à 8 (1=le mot qui s'y associe le plus ; 8 = le mot qui s'y associe le moins)

Calme	
Ressource	
Détente	
Plaisir	
Force	
Mère	
Paysages	
Vie sauvage	

4. Classez ces adjectifs selon que vous les attribueriez plus (1) ou moins (6) au mot nature ?

Belle	
Utile	
Rassurante	
Détruite	
Sauvage	
Inconfortable	

5. Voici une série d'énoncés concernant la relation de l'homme avec la nature. Cochez les cases correspondant aux chiffres selon que vous êtes :

- 1 : pas du tout d'accord avec l'énoncé
- 2 : pas vraiment d'accord avec l'énoncé
- 3 : neutre par rapport à l'énoncé
- 4 : plutôt d'accord avec l'énoncé
- 5 : entièrement d'accord avec l'énoncé

	1	2	3	4	5
Il faut protéger la nature avant tout parce qu'en la détruisant, c'est l'existence de l'homme que l'on met en danger					
L'homme n'est rien qu'un animal parmi des millions d'autres					
Les arbres et les insectes ont autant de droits que l'homme					
L'homme est supérieur aux plantes et aux autres animaux					
Il est normal que l'homme domine la nature					
Les intérêts humains sont plus importants que les intérêts de la nature					
Il est dommage que des forêts soient abattues pour être remplacées par des cultures agricoles					
La disparition des espèces est problématique parce que certaines d'entre elles pourraient nous apporter de nouveaux médicaments ou d'autres substances intéressantes					
La meilleure façon de préserver la nature serait de réduire la population humaine					
Un retour au mode de vie de nos lointains ancêtres (vie dans des cavernes ou dans des tipis) serait bénéfique à tout point de vue					
La nature est importante surtout car elle contribue au bien-être et au plaisir de l'homme					
La nature doit être conservée pour elle-même et pas pour les bénéfices qu'on peut en tirer					
La disparition d'une espèce d'insecte est plus grave que la mort d'un homme					
De nombreux poissons sont en voie de disparition : le principal problème qui en découle est que beaucoup de pêcheurs vont perdre leur emploi					

Fiche de renseignements :

1. Sexe : Masculin Féminin

Âge :

2. Langue(s) parlée(s) à la maison :

Français Autre(s) (Précisez SVP)

2. Année d'étude : Section :

3. Profession de votre père :

Profession de votre mère :

Niveau d'études de votre père :

Niveau d'études de votre mère :

4. De combien de voitures dispose votre famille ?

2 ou +

1

0

5. Habitez-vous plutôt : en ville à la campagne

6. Ces douze derniers mois, avez-vous participé à une activité de sensibilisation à la conservation de la nature :

oui non Si oui, par qui était-elle organisée :

7. Avez-vous des remarques à formuler concernant les thèmes abordés dans ce questionnaire ?

.....
.....
.....

ANNEXE 2 : Tableaux de résultats non-inclus dans le texte

1. Moyenne des rangs pour chaque mot du premier classement (n=554) :

	Moyenne	Ecart-type
Calme	3,7	1,9
Ressource	4,4	2,1
Détente	4,7	1,9
Plaisir	5,4	1,9
Force	5,5	2,2
Mère	5,4	2,7
Paysages	3,5	2,0
Vie sauvage	3,3	2,2

2. Moyenne des rangs pour chaque adjectif du second classement (n=553) :

	Moyenne	Ecart-Type
Belle	2,6	1,4
Utile	3,0	1,3
Rassurante	3,8	1,3
Détruite	3,7	1,7
Sauvage	2,5	1,5
Inconfortable	5,4	1,1

3. Résultats des tests de Mann-Withney sur les classements entre sensibilisés et non-sensibilisés.

Variabes	Hypothèse alternative	W	p	Décision
Calme	S pas = NS	19233,5	0,634	RH₀
Ressource	S pas = NS	20023	0,898	RH₀
Détente	S pas = NS	21955	0,108	RH₀
Plaisir	S pas = NS	21183,5	0,309	RH₀
Force	S < NS	17070,5	0,016	RH₀
Mère	S pas = NS	19177,5	0,603	RH₀
Paysages	S pas = NS	20771,5	0,338	RH₀
Vie sauvage	S pas = NS	20452	0,648	RH₀
Belle	S pas = NS	19841	0,989	RH₀
Utile	S pas = NS	20868	0,438	RH₀
Rassurante	S pas = NS	20700	0,507	RH₀
Détruite	S pas = NS	18485	0,294	RH₀
Sauvage	S pas = NS	20651	0,543	RH₀
Inconfortable	S pas = NS	20991	0,385	RH₀

4. Résultats des tests de Mann-Withney sur les énoncés 1, 9 et 11 entre étudiants sensibilisés et non-sensibilisés :

Variables	Hypothèse alternative	W	p	Décision
Enoncé 1	S pas = NS	21847	0,06	RH₀
Enoncé 9	S pas = NS	21692	0,159	RH₀
Enoncé 11	S pas = NS	20983,5	0,388	RH₀

5. Résultats des tests de Mann-Withney sur les classements entre habitants de la ville et de la campagne

Variables	Hypothèse alternative	W	p	Décision
Calme	V pas = C	4041	0,323	RH₀
Ressource	V pas = C	3636,5	0,303	RH₀
Détente	V pas = C	4071	0,261	RH₀
Plaisir	V pas = C	4123,5	0,167	RH₀
Force	V pas = C	3871,5	0,890	RH ₀
Mère	V pas = C	3539,5	0,125	RH₀
Paysages	V pas = C	4122,5	0,168	RH₀
Vie sauvage	V pas = C	3816	0,897	RH₀
Belle	V pas = C	4189	0,088	RH₀
Utile	V pas = C	3960	0,555	RH₀
Rassurante	V pas = C	3607	0,245	RH₀
Détruite	V pas = C	4008,5	0,405	RH₀
Sauvage	V pas = C	3688	0,433	RH₀
Inconfortable	V pas = C	3488,5	0,081	RH₀

6. Résultats des tests de Mann-Withney sur les énoncés 1, 9 et 11 entre étudiants habitant en ville et à la campagne

Variables	Hypothèse alternative	W	p	Décision
Enoncé 1	V pas = C	3604	0,134	RH₀
Enoncé 9	V pas = C	3533	0,126	RH₀
Enoncé 11	V pas = C	3809,5	0,870	RH₀

ANNEXE 3 : Liste des figures et des tableaux

Figures :

CHAPITRE 2 : METHODOLOGIE

Figure 2.1 : Carte de Belgique reprenant les villes visitéesp. 19

CHAPITRE 3 : RESULTATS

Figure 3.1. : Graphique de répartition des répondants en fonction de l'âgep. 22

Figure 3.2. : Niveau d'étude du pèrep. 23

Figure 3.3. : Niveau d'étude de la mère	p. 23
Figure 3.4. : Pourcentage de répondants pour chaque définition de la nature	p. 25
Figure 3.5. : Moyenne des rangs des items du 1 ^{er} classement	p. 26
Figure 3.6. : Pourcentage de répondants ayant classé <i>vie sauvage</i> dans chaque position...	p. 27
Figure 3.7. : Pourcentage de répondants ayant classé <i>paysages</i> dans chaque position.....	p. 27
Figure 3.8. : Pourcentage de répondants ayant classé <i>mère</i> dans chaque position.....	p. 28
Figure 3.9. : Moyenne des rangs du classement d'adjectifs.....	p. 28
Figure 3.10. : Pourcentage de répondants ayant classé <i>sauvage</i> dans chaque position.....	p. 29
Figure 3.11. : Pourcentage de répondants ayant classé <i>belle</i> dans chaque position.....	p. 29
Figure 3.12. : Pourcentage de répondants ayant classé <i>inconfortable</i> dans chaque position.....	p. 30

Tableaux :

CHAPITRE 3 : RESULTATS

Tableau 3.1. : Tableau récapitulatif du nombre d'élèves de chaque année, de chaque section, de chaque école.....	p. 24
Tableau 3.2. : Résultats du classement de mots.....	p. 26
Tableau 3.3. : Résultats du classement d'adjectifs.....	p. 29
Tableau 3.4. : Degré d'accord moyen pour chaque énoncé de l'échelle de positionnement.....	p. 31
Tableau 3.5. : Pourcentage de chaque degré d'accord pour chaque énoncé	p. 31
Tableau 3.6. : Pourcentage de répondants ayant classé chaque item comme naturel, pas naturel, aucun des deux ou les deux.....	p. 32
Tableau 3.7. : Pourcentage de répondants ayant classé chaque item comme naturel ou pas naturel dans le groupe ayant désigné « le pain » comme naturel	p. 33
Tableau 3.8. : Pourcentage de répondants ayant classé chaque item comme naturel ou pas naturel dans le groupe ayant désigné « le pain » comme pas naturel.....	p. 34
Tableau 3.9. : Résultats du test de Mann-Withney sur les rangs moyens des classements entre garçons et filles.....	p. 36
Tableau 3.10. : Résultats du test de student filles-garçons pour les énoncés de l'échelle de Likert.....	p. 37
Tableau 3.11. : Résultats des tests de Mann-Withney pour les énoncés 1, 9 et 11, entre filles et garçons.....	p. 37

Tableau 3.12. : Résultats des tests de Student sur les énoncés de l'échelle de positionnement entre les élèves ayant participé à une activité de sensibilisation à l'environnement et les autres	p. 38
Tableau 3.13. : Résultats des tests de Mann-Withney sur les classements entre élèves de l'enseignement général et de l'enseignement technique	p. 40
Tableau 3.14. : Résultats des tests de Student sur les énoncés de l'échelle de positionnement entre élèves de l'enseignement technique de qualification et de l'enseignement général	p.40
Tableau 3.15. : Résultat des tests de Mann-Withney pour les énoncés 1, 9 et 11 entre élèves de l'enseignement technique de qualification et de l'enseignement général.....	p. 40
Tableau 3.16. : Résultats des tests de Student pour les énoncés de l'échelle de positionnement entre étudiants habitant en ville ou à la campagne.....	p.42
Tableau 3.17. Résultats du test de Kruskal-Wallis sur les deux classements entre élèves de 4 ^e , 5 ^e et 6 ^e année.....	p. 43
Tableau 3.18. Résultats de l'Anova sur les énoncés de l'échelle de positionnement entre élèves de 4 ^e , 5 ^e et 6 ^e année.....	p.43
Tableau 3.19. Résultats du test de Kruskal-Wallis entre étudiants de 4 ^e , 5 ^e et 6 ^e année pour les énoncés 1, 9 et 11 de l'échelle de positionnement.....	p. 43

ANNEXE 4 : Liste des remarques

Seules les remarques qui concernaient vraiment le questionnaire ou les thèmes qu'on y abordait sont reprises ici.

- Nous devrions tous contribuer à préserver la nature.
- Si l'homme s'attaque à la nature, il cesse d'appartenir à celle-ci et donc deviens rien. Ou alors il s'attaque lui-même, ce qui est pire.
- Je suis pour la protection de la nature. Faune et flore sont très importantes pour toutes sortes de raisons
- Si on continue à détruire la nature comme on le fait aujourd'hui, dans 20 ans, le mot nature sera un mot passé, qui n'existera plus...
- Je pense que chaque homme doit respecter l'environnement et donc commencer par ne pas jeter des papiers ou autres dans la rue. Il y a des poubelles pour cela.
- Selon moi, si l'on considère la nature comme si c'était notre propre mère, elle serait autre chose de mieux et serait plus respectée.
- Le thème de la nature et des problèmes que l'homme lui pose est très important pour nous et pour ceux qui nous suivront.
- Je trouve que c'est intéressant de parler de la nature vu que les gens s'intéressent de moins en moins à elle.
- Je trouve que la nature n'est pas assez respectée.

- Je suis pour la protection de la nature et surtout des animaux.
 - C'est un sujet délicat et ça me fait plaisir qu'on commence enfin à s'occuper de la nature.
 - Thème très actuel et important dont les écoles devraient sensibiliser davantage les élèves.
- Bonne chance pour vos études.
- Le mot nature est en lui-même assez difficile à définir je pense. Les réponses de ce questionnaire peuvent différer suivant la façon dont on perçoit la chose.
 - Aucune si ce n'est que la première question est difficile à comprendre. Pas naturel signifie-t-il qu'on ne le trouve pas dans la nature ? Naturel signifie-t-il que le produit est créé à partir d'autres produits naturels ?
 - Je pense qu'il faut préserver la nature et que l'homme ne devrait pas la détruire tant de chose juste pour son propre intérêt car il ne pense pas aux espèces qui disparaissent etc.
 - La nature serait plus propre si nous les humains on ne polluerait pas !
 - Il n'y a plus de sélection naturelle et les gens sont trop nombreux, c'est bien d'en avoir parlé.
 - D'accord, c'est dommage que les forêts sont détruites pour des zone d'agriculture mais il faut penser que vu la population, il faut des aliments pour tous.
 - Ne me sens pas vraiment concernée par le sujet
 - La nature a ses limites et il est grand temps de les respecter si l'on veut permettre une vie décente à nos successeurs sur Terre.
 - Je pense que l'homme devrait prendre des mesures radicales dans les plus brefs délais, car la nature se dégrade de plus en plus et pourtant nous continuons à vouloir encore plus de confort. Je crois qu'il faut penser à l'avenir de la nouvelle génération et aux suivantes.
 - On devrait plus sensibiliser les gens à la nature, surtout dans notre région. On vit à la campagne et donc en contact assez souvent voire presque tout le temps avec la nature, et on entend jamais parler des problèmes de la nature ou des différentes activités de sensibilisation ou autres organisées. C'est dommage.
 - C'est trop intéressant parce que c'est pas tout les jours qu'on parle de ça à l'école, les gens ne s'intéressent même pas à ce genre de chose.
 - Pas spécialement, juste dire qu'il faut absolument préserver et protéger la nature.
 - Pour moi c'est important de sauver la nature et de la respecter parce que c'est elle qui nous fait vivre et sans elle la terre ne serait rien.
 - Moi je suis pour protéger la nature et les animaux. Je trouve dommage que l'homme les détruisse.
 - Très intéressant comme questionnaire. Je suis un pur défenseur de la nature car chez moi, au Brésil la nature est fort détruite.
 - Il faut conserver la nature.
 - Il est normal de penser que la nature est très importante mais il ne faut quand même pas diminuer la forme humaine pour la conserver ! Ce serait trop poussé !!!
 - Je pense que la nature est importante pour ses ressources mais aussi pour elle-même.
 - Oui, je pense que la nature est énormément importante. Sans elle, les hommes n'existeraient pas. C'est tellement joli la vie sauvage...
 - Je trouve que la nature est très utile et est indispensable. Pas de nature = pas de vie.
 - Il faudrait arrêter de jeter nos déchets partout afin qu'il y ai moins de pollution.
 - Pour moi la nature est une chose importante pour diverses choses dans notre vie et la détruire est une erreur humaine.
 - La nature et les animaux sont plus importants que l'homme, car seul l'homme est responsable de la destruction de la nature. Il n'y a plus aucun respect.
 - Je trouve que la société actuelle se moque de plus en plus de la nature (forêts) et ne prend pas assez en compte les ressources qu'elle peut nous apporter (oxygène, bien-être, paysages,...)

- Il est grand temps de se préoccuper de la nature car, à force de l'utiliser et de la détruire, elle se retournera contre nous et se sera nous les prochaines victimes.
- Le sujet est vraiment très intéressant. Il est vrai que la nature doit être préservée si on veut que l'espèce humaine continue de vivre sur Terre.
- Je pense qu'on devrait faire passer des images chocs, faire une grosse campagne, montrer aux gens ce qu'il se passe, placarder les villes de photos (un peu comme pour le tabagisme) ! Un « truc » qui reste marqué en tête !
- La nature est importante, pour elle. Il ne faut pas tout rapporter à l'homme qui la détruit petit à petit sans faire grand chose pour la conserver.
- Nous devons vivre avec nos temps modernes, mais pas pour autant détruire la nature. Il y aurait déjà moins de personnes qui jettent leurs déchets dans la nature, ça ne pourrait être que bénéfique.
- C'est la nature qui nous a créé nous les humains, et nous ne sommes pas capables de nous rendre compte de la bienfaisance de la nature sur nous. C'est à l'homme de changer, pas à la nature !
- C'est intéressant, ce sujet est d'actualité constamment.
- C'est un bon thème, l'Homme devrait prendre conscience de ce que la Nature lui offre et en prendre soin !
- Non a part que certaines phrases font réfléchir et sont vraies, comme quand on dit que la nature est indispensable et qu'il faut la conserver.
- C'est intéressant de s'intéresser à l'avenir de la Terre.
- Pour moi l'homme est « égal » à la nature et n'a pas le droit du fait de son intelligence et son évolution de la détruire et de ne pas la respecter.
- C'est bien de nous faire parvenir ce questionnaire pour nous faire réfléchir car maintenant les gens pensent de moins en moins à la nature ici, car en Belgique (plus particulièrement dans la province du Luxembourg) on ne voit pas encore les conséquences dues à la pollution donc nous n'y pensons pas beaucoup...
- C'est bien de vouloir préserver la nature car l'homme n'en a pas uniquement besoin pour ses loisirs et pour le beau paysage mais aussi pour la santé, la pollution cause de gros problèmes à l'homme.
- Pour sauver la nature, utilisez du papier recyclé au lieu d'abattre des arbres.
- Non, c'est intéressant mais je n'en vois pas les buts, car c'est bien beau de répondre à des questions et d'en parler, mais il faut agir.
- Oui on doit STOPPER notre mode de vie.
- Il ne suffit pas de parler et de poser des questions, il faut agir ! Il faut conserver au plus la nature et combattre la pollution.
- Êtes-vous écologiste par rapport à votre questionnaire ?
- Est-ce que mes réponses vont changer quelque chose ? Non, alors pourquoi savoir se que je pense.
- C'est une bonne idée, mais voilà, des jeunes qui répondent à un questionnaire ça va pas changer grand chose
- Respectez la nature car on en a beaucoup besoin, ne la conservez pas pour son utilité mais juste pour la respecter !
- Libérez la forêt, Libérez la forêt !
- La nature, la faune et la flore ont une importance très grande pour la vie sur terre ainsi que celle de la planète. Cependant, je pense que chaque espèce, les humains comme les animaux, ont le devoir de suivre leur évolution et de puiser dans les ressources disponibles de manière à assurer leur propre survie...chacuns avec leurs capacités.
- Il est important de parler de la nature car on n'en parle pas assez, on y fait pas vraiment attention et plus tard on se plaint des conséquences.

- La nature est indispensable et hélas beaucoup trop de personnes la détruit et ne l'apprécie pas à sa juste valeur (ex : près de chez moi on va abattre 300ha de forêt pour faire un centre de glisse !!)
- L'homme montre une grande ardeur à scier la branche sur laquelle il est assis.
- Préserver la nature, c'est d'abord nous préserver.
- Je ne suis pas tellement pour l'écologie étant donné que je suis issue du milieu agricole. On dit que les agriculteurs sont des pollueurs mais les voitures ne polluent-elles pas ?
- Vu le métier de mes parents et que mes frères et moi allons faire ce métier, c'est clair que nous ne sommes pas très bien vus par les gens mais nous sommes obligés et puis nous sommes obligés d'utiliser les produits phyto pour avoir une culture sans problème. Parce que si nous utilisons pas d'insecticides en froment, nous aurions alors la jaunisse nanissante ... et nous ne saurions pas récolter ni vendre la culture.
- Je trouve ça bien qu'on nous demande notre avis sur la pollution de la nature ! C'est pas tous les jours qu'on demande l'avis à un enfant.
- La nature est d'une importance capitale à la vie de chacun.
- L'homme n'est pas indépendant de la nature car sans la nature l'homme ne c'est pas survivre donc il vaut mieux la préserver et ne pas la polluer.
- Je pense personnellement que l'homme est trop égoïste, ça le perdra.
- C'est bien beau votre sondage sauf que ça sert à rien il faut que nos chers politiciens bougent. Il faut aussi que l'on nous rappelle que l'argent n'est qu'une invention de l'homme et que celui-ci est la cause de nombreux problèmes sur terre. Vive la démocratie.