



SILVIVA : concept pédagogique et méthodologique

SILVIVA, avril 2017

Apprendre dans la nature

Table des matières

Table des matières.....	1
1 Objectifs.....	1
2 Contexte.....	1
2.1 Statuts : but de la Fondation SILVIVA.....	1
2.1 Stratégie SILVIVA (mise à jour 2016, extraits) :.....	1
2.1.1 Positionnement de SILVIVA.....	1
2.2 Mise en œuvre du mandat de SILVIVA.....	2
2.2.1 Développement qualité et orientation vers les objectifs : une organisation apprenante.....	2
2.2.2 Approche méthodologique.....	2
2.2.3 Public cible.....	2
2.2.4 Approche participative.....	2
2.2.5 Ressources.....	3
3 L'éducation à l'environnement par la nature et la pédagogie active en forêt contribuent à un développement durable.....	3
3.1 Durabilité / Développement durable.....	3
3.2 Education à l'environnement.....	4
3.3 L'éducation à l'environnement est une éducation en vue d'un développement durable.....	5
3.4 Education à l'environnement par la nature (EEN).....	5
3.5 Pédagogie active dans la nature.....	6
3.6 Pédagogie en forêt.....	6
3.7 Pédagogie forestière.....	6
4 Concept pédagogique de SILVIVA.....	7
4.1 Image de l'humanité.....	7
4.2 Types de formations.....	7
4.3 Art de vie durable : comment l'apprend-on ?.....	7
4.4 Modèle d'apprentissage.....	9
4.4.1 Vivre.....	10
4.4.2 Connaître.....	11
4.4.3 Evaluer.....	12
4.4.4 Agir.....	12
4.4.5 Porter une réflexion critique.....	13
4.5 Concepts pédagogiques d'auteurs reconnus dans le domaine de l'éducation à l'environnement par la nature.....	14
5 Méthodologie de l'éducation à l'environnement par la nature.....	15
5.1 Classification des méthodes.....	15
5.1.1 D'après le déroulement d'une animation.....	15
5.1.2 D'après le degré d'implication des participants.....	16
5.1.3 D'après l'approche à la nature.....	16
5.2 Combinaison de méthodes.....	17
6 Références.....	18

1 Objectifs

Le présent concept pédagogique et méthodologique décrit le positionnement de SILVIVA par rapport à l'éducation à l'environnement, l'apprentissage et la méthodologie avec laquelle elle transmet ses contenus. Ce document a pour objectifs d'harmoniser la compréhension des collaborateurs à l'interne de SILVIVA et d'apporter aux formatrices et formateurs externes une aide à la mise en œuvre des offres de SILVIVA.

2 Contexte

2.1 Statuts : but de la Fondation SILVIVA

« SILVIVA favorise une réflexion globale sur les aspects écologiques, sociaux, culturels et économiques de la relation de l'homme avec son cadre de vie naturel.

Les activités de la fondation visent essentiellement à offrir à des enfants, des jeunes et des adultes des expériences durables qui soient une base solide pour leur relation avec la nature et leur compréhension de celle-ci. Grâce au contact avec la nature et à la place accordée aux aspects sociaux dans ses objectifs pédagogiques, SILVIVA favorise le développement de la personnalité et une attitude plus responsable envers l'homme et la nature. »¹

2.1 Stratégie SILVIVA (mise à jour 2016, extraits) :

La stratégie complète de SILVIVA peut être visionnée sous : <https://www.silviva-fr.ch/qui-sommes-nous/notre-strategie/>

2.1.1 Positionnement de SILVIVA

SILVIVA est le centre de compétence national pour l'apprentissage dans et par la nature.

Le principal mandat de la fondation est de favoriser une réflexion globale sur les aspects écologiques, sociaux, culturels et économiques de la relation de l'homme avec son cadre de vie naturel, et en particulier avec la forêt.

L'objectif est d'outiller les gens afin qu'ils puissent gérer et utiliser leurs propres ressources, ainsi que les ressources communes de manière durable et contribuer au développement durable de la Suisse.

SILVIVA s'engage pour que l'éducation à l'environnement par la nature (EEN) soit reconnue en tant qu'élément essentiel d'une bonne culture générale. Son objectif est une intégration durable et efficace de l'EEN à tous les niveaux : application concrète, formation professionnelle initiale et continue, cadre politique).

¹ Statuts de la Fondation Silviva du 7 novembre 2007, Art. 2.

https://www.silviva.ch/app/download/10429913097/20071107_Stiftungsstatuten%20der%20Stiftung%20SILVIVA_signed.pdf?t=1479209713

Le mandat national de SILVIVA est mis en œuvre dans chaque région linguistique afin de prendre en compte les différentes mentalités et systèmes éducatifs. Tout en étant liées à la stratégie nationale, les approches régionales la complètent de manière interactive.

2.2 Mise en œuvre du mandat de SILVIVA

2.2.1 Développement qualité et orientation vers les objectifs : une organisation apprenante

Toutes les activités de SILVIVA s'orientent au but la Fondation (cf. chapitre 2.1). Leur efficacité est mesurée par rapport à l'atteinte des objectifs fixés. SILVIVA se définit comme une organisation apprenante qui contrôle et améliore en permanence la qualité de ses prestations là où cela s'avère nécessaire.

2.2.2 Approche méthodologique

Pour renforcer la relation du public avec la nature, ses connaissances sur l'environnement et sa compréhension systémique (comment les éléments sont liés et interagissent), SILVIVA met l'accent sur l'expérience directe, une approche créative de la nature et faisant appel à tous les sens.

SILVIVA utilise les méthodes les plus appropriées pour atteindre son objectif pédagogique et les adapte à chaque groupe cible. Elle applique souvent des moyens très simples, trouvés dans la nature et travaille en contact étroit avec ses publics cibles, qu'elle implique de manière active et participative aux processus d'apprentissage.

En vue d'un comportement respectueux de l'homme envers la nature, SILVIVA mise sur le développement de compétences individuelles et collectives, qui s'acquièrent au contact de la nature et avec la construction d'une compréhension systémique de l'environnement. Si besoin, SILVIVA élabore de nouveaux outils didactiques.

2.2.3 Public cible

« *Train the trainers* » :: Dans ses activités de formation professionnelle et continue, SILVIVA travaille avec des multiplicateurs à large rayon d'action tels que les pédagogues par la nature, les enseignantes et enseignants, les chasseuses et chasseurs, les forestières et forestiers, ainsi que les spécialistes dans d'autres secteurs (par exemple, les responsables en environnement dans les entreprises).

Des formations qui génèrent de la durabilité : dans le cadre de ses formations, SILVIVA collabore avec des groupes cibles spécifiques : enfants, jeunes, adultes, associations, quartiers, communes, régions. A partir de problèmes concrets, elle élabore et met en œuvre des solutions concrètes et durables.

2.2.4 Approche participative

Pour atteindre ses objectifs, SILVIVA cherche à collaborer avec d'autres institutions et organisations qui poursuivent des objectifs similaires, notamment dans les domaines de la pédagogie par la nature, de la socio-pédagogie, de la promotion de la santé, de la chasse et de la forêt.

2.2.5 Ressources

SILVIVA considère comme « ressources » les milieux naturels, les matières premières et les biens environnementaux, mais aussi la santé mentale et physique de la population et le capital social d'une société intacte marquée par la confiance et la sécurité.

SILVIVA assure son assise financière par la vente de prestations et de produits, par des mandats de prestation, des partenariats, des contributions et du sponsoring.

3 L'éducation à l'environnement par la nature et la pédagogie active en forêt contribuent à un développement durable

Depuis 1985, SILVIVA mutualise, développe et applique des méthodes pour animer et former dans la nature. L'ensemble de ces méthodes (voir chapitre Méthodologie de l'éducation à l'environnement par la nature) soutiennent l'apprentissage dans et par la nature et constituent la méthodologie de l'éducation à l'environnement par la nature.

Afin de mieux comprendre comment la méthodologie de SILVIVA s'intègre à l'éducation à l'environnement et au développement durable, ce papier présente plusieurs définitions, qui ont pour cadre de référence la Position nationale en éducation à l'environnement, de la Fachkonferenz Umweltbildung (FUB) de 2014², qui a été élaborée au niveau national et adoptée dans toute la Suisse par des professionnels de l'environnement.

3.1 Durabilité / Développement durable

Ce papier utilise « durabilité » et « développement durable » comme des synonymes. La durabilité est considérée comme un processus d'apprentissage évolutif, ouvert et viable de génération en génération.

Le principe directeur du développement durable a été défini en 1987 par la Commission Brundtland dans les termes suivants : « Un développement durable permet de répondre aux besoins de la génération actuelle sans compromettre la capacité des générations futures à répondre aux leurs. »

Le développement durable n'est pas une vision établie, mais un concept régulateur qui incite les êtres humains à tirer collectivement des enseignements des grands défis sociétaux, tels que la pauvreté, les conflits sociaux, la surexploitation des ressources naturelles, le changement climatique. Il tend à chercher de nouvelles solutions et à les mettre en œuvre. Il en va à la fois de l'aménagement concret de l'existence individuelle et de la prise de décision à l'échelle de toute la société. Le développement durable combine le principe économique

² www.education21.ch/sites/default/files/uploads/pdf_fr/edd/dossiers-approches/2011_FUB-REE_Position-nationale-en-education-a-l-environnement.pdf

de précaution (« Vivre des intérêts et non du capital ») avec les principes éthiques de l'équité et de la solidarité.

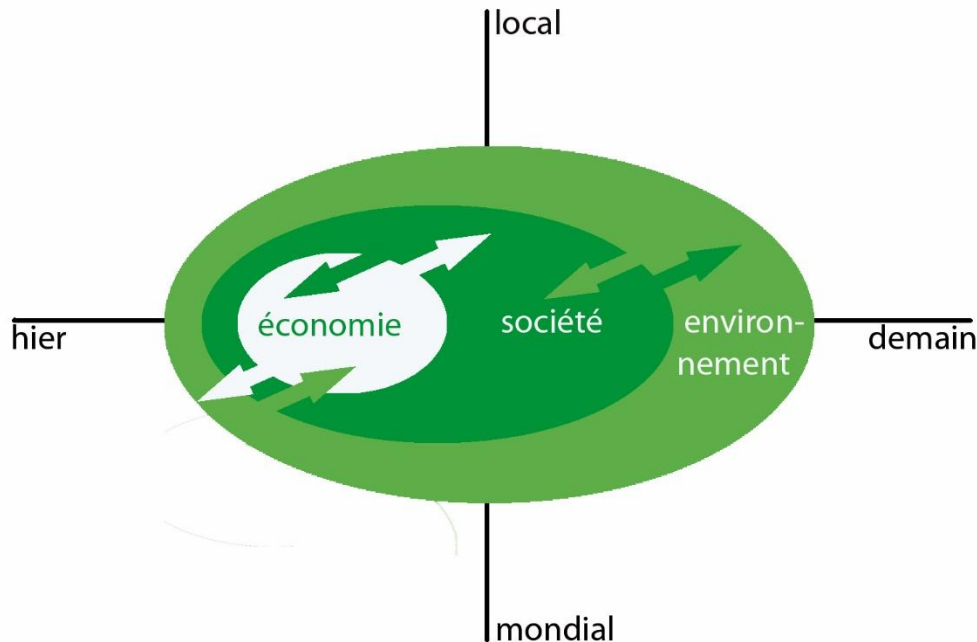


Figure : le concept de durabilité forte

SILVIVA se positionne du côté de la Fachkonferenz Umweltbildung (FUB) qui soutient le concept de durabilité forte, à savoir que l'homme est à la fois élément de la société et bâtisseur de l'économie, et que cet ensemble dépend du fonctionnement équilibré des écosystèmes. Le concept de durabilité forte considère que **le capital naturel ne peut être supplanté par aucun autre capital** (matériel ou humain) et qu'il est donc indispensable de préserver les ressources naturelles. Toute activité économique et sociale doit s'inscrire dans les limites supportables du capital naturel et respecter l'équité inter- et intra- générationnelle.

Pour SILVIVA, il importe tout particulièrement que la durabilité, également **principe de la gestion forestière**, soit un modèle essentiel à la survie au XXI^e siècle et, de ce fait, légitime pleinement son travail d'éducation en vue d'un développement durable.

3.2 Education à l'environnement

L'éducation à l'environnement se préoccupe de la relation entre l'Homme et l'environnement. Elle stimule **la volonté d'agir** de l'être humain et sa capacité à traiter les ressources naturelles avec respect, dans un contexte de conflits d'intérêts entre l'individu et la société, entre l'économie et l'écologie. En ce sens, l'éducation à l'environnement doit favoriser la perception et l'expérience personnelle et doter l'apprenant d'outils pour gérer des situations contradictoires. Une approche globale et contextualisée de l'apprentissage, des expériences vécues dans et avec la nature, l'acquisition de connaissances et de stratégies d'action, la construction active de son propre espace de vie constituent des éléments centraux de l'éducation à l'environnement (cf. aussi chapitre 3.4 **Education à l'environnement par la nature (EEN)**).

L'éducation à l'environnement est à la fois le chemin et l'aboutissement d'un développement conscient et inconscient de compétences qui permettent à l'être humain de gérer les exigences de la vie sur un plan personnel et collectif, et d'endosser une responsabilité partagée envers son environnement social, naturel et construit. L'éducation à l'environnement se base sur le concept de durabilité forte et met l'accent sur la **préservation et la régénération des ressources naturelles**.

3.3 L'éducation à l'environnement est une éducation en vue d'un développement durable

Sans biosphère intacte pas de développement économique, ni social durable (cf. concept de la durabilité forte, **chapitre 3.1 Durabilité / Développement durable**). Sur le plan méthodologique et didactique, ainsi que sur celui de l'orientation par compétences, l'éducation à l'environnement ne se distingue pas de l'éducation en vue d'un développement durable. La différence réside au niveau thématique, où l'éducation à l'environnement est davantage centrée sur des sujets écologiques. Ainsi, l'éducation à l'environnement, l'éducation à l'environnement par la nature et la pédagogie active en forêt sont toujours une éducation en vue d'un développement durable.

3.4 Education à l'environnement par la nature (EEN)

L'EEN transmet de manière active des thématiques liées à la nature et à l'environnement et se déroule essentiellement à l'extérieur, au contact et à l'exemple du milieu naturel concerné. Elle met l'accent sur des **expériences vécues dans et par la nature**. Elle fournit les outils nécessaires à la compréhension des phénomènes naturels et souhaite ainsi promouvoir une relation profonde, saine et respectueuse entre l'homme et la nature qui mène à une **volonté de se responsabiliser et d'agir**. L'EEN incite continuellement à faire le lien entre l'action et la réflexion et à mettre en place des processus d'apprentissage basés sur les valeurs et les attitudes individuelles et partagées. L'action et la réflexion s'emboîtent pour former un tout cohérent (EDD1 et EDD2, Scott & Vare, 2007) qui outille l'individu et la collectivité à s'engager dans une action responsable.

Confrontés directement à leur environnement naturel, les individus et les groupes apprennent de la nature physique (la vie et la mort, les interrelations, les dépendances, les changements, les cycles), tout comme sur la nature humaine, individuelle et sociale. Au travers de ses nombreux exemples, la nature est capable de nous faire comprendre à la fois des sujets concrets comme la vie de l'écureuil ou la croissance du pissenlit que des notions complexes tels que la durabilité, les interdépendances ou l'approche systémique. La relation de dépendance entre l'homme et la nature y prend une place importante. Si une sortie sous la pluie et le vent peut nous faire atteindre nos limites personnelles, la chaleur d'un feu nous fera prendre conscience que sans produits naturels, il nous est tout simplement impossible de mener une vie civilisée.

3.5 Pédagogie active dans la nature

D'un point de vue historique, la pédagogie active dans la nature a été le point de départ de l'éducation à l'environnement moderne (Bolay & Reichle, 2007, 24). Pour aborder des thèmes abstraits de développement durable tels que la cyclicité, les interdépendances ou la complexité, la pédagogie active dans la nature propose aux participants des approches intégrées, basées sur l'expérience vécue et sur la perception avec tous les sens.

Comme pour l'EEN, la pédagogie active dans la nature vise à éveiller la curiosité et l'intérêt pour toute forme de vie à travers une approche active. Elle propose aux participants, par l'intermédiaire d'une expérience vécue avec tous leurs sens, de s'ouvrir à la nature et ainsi de prendre conscience d'eux-mêmes et de l'environnement naturel qui les entoure. A l'heure actuelle, il n'est plus vraiment utile de faire une distinction entre pédagogie active dans la nature et éducation à l'environnement par la nature.

3.6 Pédagogie en forêt

La pédagogie en forêt est une sous-catégorie de la pédagogie active dans la nature. Elle est définie comme « une pédagogie active dans la nature se déroulant en forêt » (Bolay; Reichle, 2007, 24p.). Elle suit donc les mêmes principes que la pédagogie active dans la nature, mais se concentre sur l'exemple de **l'écosystème forestier**. Comme l'EEN, elle rapproche de la nature des personnes de tous âges.

En outre, la forêt est un lieu d'enseignement et d'apprentissage idéal car la plupart des personnes réagissent de manière intense et particulière lorsqu'elles sont en forêt. Plus que tout autre espace naturel, la forêt rend les (éco)systèmes, les interdépendances et le développement durable perceptibles et compréhensibles. Et la forêt nous fournit au quotidien bien davantage que ce dont nous sommes généralement conscients : du bois, des places de travail, une protection contre les inondations et les chutes de pierres, un lieu de détente et de loisirs sportifs, une faune et une flore très variées, de l'eau potable, de l'air pur, etc.

3.7 Pédagogie forestière

La différence entre la pédagogie en forêt et la pédagogie forestière est que cette dernière se concentre sur la transmission du savoir-faire des professionnels de la forêt. On classera par exemple une semaine de travaux forestiers par une classe avec un garde forestier dans la pédagogie forestière.

4 Concept pédagogique de SILVIVA

4.1 Image de l'humanité

Le travail de SILVIVA prend racine dans une image positive de l'humanité. Nous partons du principe que l'être humain possède tout au long de sa vie les capacités à se développer et l'envie d'apprendre.

Si l'homme est libre et indépendant, il est à la fois lié à la société et à l'environnement. L'éducation est la condition *sine qua non* pour donner du sens à sa vie individuelle et collective. Les apprentissages et l'acquisition de compétences (savoirs, savoir-faire, savoir-être) alimentent le sentiment d'efficacité personnelle de l'être humain, ainsi que la nature de ses relations envers les autres et l'environnement.

4.2 Types de formations

Chaque situation de vie offre des possibilités de se former et d'apprendre.

Fondamentalement, on peut distinguer trois types de formations : formelle, non formelle et informelle. SILVIVA est principalement active dans la formation formelle et non formelle. Elle ne consacre encore que peu de temps à la formation informelle, mais y incite ses participants dans ses cours et leurs met les outils nécessaires à disposition.

La **formation formelle** peut être définie en tant que formation et formation continue institutionnalisée au sein des institutions étatiques ou privées (telles que les écoles, les universités et les institutions de formation professionnelle). Il s'agit d'un processus structuré, organisé de manière hiérarchique et caractérisé par des objectifs, des programmes, des parcours et des certificats d'apprentissage clairs.

Par **formation non formelle**, on entend l'apprentissage prévu, ciblé et autodirigé en dehors des institutions classiques. La formation non formelle peut présenter différents degrés de formalité, elle est caractérisée par le bénévolat et contient des offres de formation plus ou moins organisées. L'accès à la structure et au contenu de la formation est ouvert et multiple ; l'échange entre les enseignant-e-s et les apprenant-e-s a un caractère volontaire et ne comporte pas toujours une vérification obligatoire des objectifs pédagogiques. L'examen et la certification des résultats peuvent se faire sous différentes formes, allant de la simple autoévaluation de l'apprenant-e à un certificat formel.

Enfin, la **formation informelle** comporte des processus d'auto-formation qui ont lieu dans des situations de vie directes (« Learning by doing ») et en dehors des institutions de formation ainsi que d'intentions formulées.

4.3 Art de vie durable : comment l'apprend-on ?

« Outiller les personnes afin qu'elles puissent gérer et utiliser leurs propres ressources, ainsi que les ressources communes de manière durable » est à la fois le but stratégique et l'objectif pédagogique de la Fondation SILVIVA.

Deux questions sont au centre du travail de SILVIVA :

1. Quels facteurs incitent les gens à se comporter de manière plus respectueuse envers l'environnement ?
2. Que faut-il du côté des formateur-trice-s et des apprenant-e-s pour que ces derniers soient motivés à apprendre et que leurs apprentissages leur semblent sensés et efficaces ?

La méthodologie de SILVIVA s'appuie sur 30 ans d'expérience pratique en éducation à l'environnement par la nature et sur de solides fondements théoriques et scientifiques. Plusieurs dizaines d'années de recherche ont mis à jour les facteurs favorables à l'application d'un art de vie durable.

Parmi les facteurs ayant une **influence** sur la mise en place d'une manière de vivre durable, citons (tiré de : Degenhardt, 2002; Jackson, 2005, pp. 107-113) :

- les proches (famille, amis) ou les personnes de renommée politique, culturelle ou médiatique, que nous respectons et qui se comportent en modèle positif. A l'inverse, nous apprenons également des anti-modèles ;
- « walk the talk » : ceux qui prônent le développement durable sans l'appliquer eux-mêmes ne sont pas crédibles et contre-productifs ;
- les expériences directes et intenses avec la nature durant l'enfance ;
- les expériences durant l'enfance ou l'adolescence qui ont évoqué des émotions négatives, qui ont été retravaillées, réfléchies et ont donné une nouvelle direction, un nouveau sens à la vie ;
- la possibilité de réfléchir et d'échanger au sein de groupes sociaux sur des questions de protection de la nature et de justice sociale ;
- l'échange sur des possibilités d'action alternatives ;
- percevoir l'efficacité de ses propres actions ;
- une grande capacité de réflexion ;
- la capacité de changer ses habitudes, de casser la routine.

Le **passage à l'acte** est influencé par les facteurs suivants (Jackson, 2005, pp. 107-113; Kayser et al., 2008) :

- Posséder des connaissances environnementales pluridimensionnelles : des connaissances systémiques (comment les éléments sont liées et interagissent), des connaissances d'action (les possibilités que j'ai pour agir) et des connaissances d'effet (l'impact qu'auront mes actions sur le développement de la planète) ;
- les connaissances environnementales ont une plus grande influence sur le passage à l'acte si elles sont reliées à notre biographie et à la réalité de notre quotidien ;
- les expériences concrètes et directes avec l'environnement proche, les échanges et les réflexions autour d'expériences intenses ;
- une participation réelle avec des possibilités directes ou indirectes de co-construire son environnement de vie de manière active et briser ainsi le sentiment d'incompétence ou d'impuissance ;

- des possibilités d'exercer et de tester ses connaissances et ses actions en faveur de l'environnement, d'apprendre de ses erreurs au sein d'un groupe social auquel on se sent appartenir ;
- une adéquation entre les actes et les valeurs, les comportements, les aspirations, les relations sociales et le comportement des autres ;
- se forger une identité passe par des modèles et par l'appartenance à des groupes sociaux. L'engagement pour l'environnement doit être cohérent et soutenir la construction identitaire des enfants et des adolescents ;
- un engagement adapté au public cible et qui est de plus valorisé par l'entourage ou la société ;
- un art de vie durable ne devrait ni impliquer des changements de comportements trop radicaux, ni constituer un investissement supplémentaire trop conséquent. Il devrait au contraire amener des avantages et des bénéfices.

Si l'éducation à l'environnement par la nature veut être efficace pour introduire un art de vie durable, elle doit tenir compte de ces facteurs d'influence et de passage à l'acte précités.

4.4 Modèle d'apprentissage

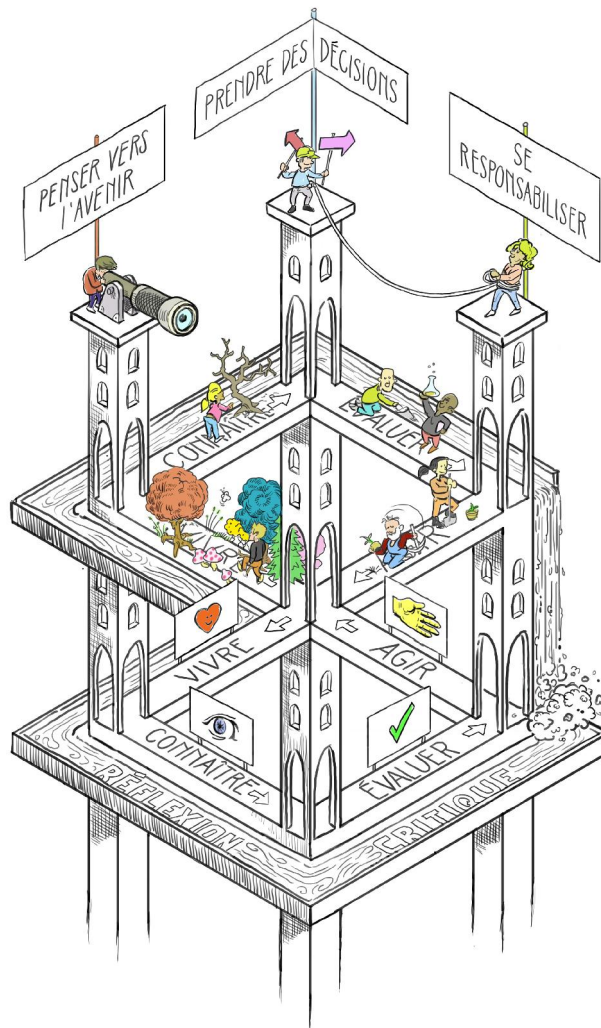


Figure: Le modèle de l'apprentissage de SILVIVA

Nous travaillons avec le modèle de l'apprentissage ci-dessus (inspirée de la boucle d'apprentissage de Kolb et adaptée du modèle de la « Haus des Waldes » à Stuttgart). Nous considérons l'apprentissage comme un processus complexe, qui se fait tout au long de la vie et se développe continuellement. Ce modèle en est une représentation simplifiée.

L'apprentissage passe par les étapes suivantes : vivre – connaître – évaluer – agir. Dans la réalité, il est difficile de distinguer ces différentes étapes qui se passent fréquemment et de manière simultanée. L'apprentissage est toujours un état actif. Il s'ancre efficacement sur le long terme si l'apprenant a régulièrement l'occasion de le reproduire dans la réalité, de le mettre en relation avec d'autres contenus et de le remettre en question (Brown, Roedinger & McDaniel, 2014).

Trois compétences-clés d'un art de vie durable apparaissent dans le modèle : penser dans une perspective d'avenir, prendre des décisions et se responsabiliser.

L'éducation à l'environnement par la nature peut soutenir le développement de ces compétences :

- en offrant des expériences dans la nature, positives ou négatives ;
- en permettant d'échanger sur les expériences vécues dans la nature, sur ses émotions, ses valeurs, ses normes sociales, ses connaissances sur la nature et l'environnement. C'est précisément l'échange sur ces réflexions qui permettra à l'apprenant d'acquérir une compréhension approfondie des systèmes, des interactions et des processus qui sont à la base de notre vie ;
- en donnant du temps et de l'espace pour la réflexion critique, pour prendre de la distance par rapport à sa propre situation, pour observer ses valeurs et ses acquis sous une autre perspective et éventuellement changer sa vision du monde et ses propres comportements ;
- en nous confrontant à des engagements réels qui exigent de prendre des responsabilités et décider pour notre propre personne et pour l'ensemble d'un groupe ;
- en offrant la possibilité de tester et d'exercer différentes stratégies d'action dans son environnement proche.

4.4.1 Vivre

L'apprentissage par l'expérience vécue est stimulant et global. Il est toujours lié aux émotions et renforce l'empathie.

Le rôle du/de la formateur-trice/ animateur-trice : proposer des activités de découverte et d'immersion, proposer des situations dans un contexte réel (p.ex. accompagner le forestier, visiter un apiculteur, etc.), donner de l'espace et du temps pour l'exploration et l'immersion, pour des expériences en autodidacte, laisser les participants expérimenter et percevoir de manière globale.

Du côté des apprenants : se laisser aller, s'abandonner, se donner du temps, percevoir avec les 5 sens, s'occuper par soi-même, être curieux et ouvert, être dans le présent et réceptif à ce qui surgit.

L'apport de l'EEN : elle est truffée de situations à vivre, dehors et au contact de la nature, avec tous les sens (approche sensorielle), p.ex. vivre les différentes saisons, explorer un milieu naturel, être dans le flow, observer, imaginer, accompagner un professionnel ou un amoureux de la nature, etc.

Les facteurs importants pour développer cette étape (en référence au chapitre 4.3 Art de vie durable : comment l'apprend-on ?) :

- les expériences directes et intenses avec la nature durant l'enfance ;
- les expériences durant l'enfance ou l'adolescence qui ont évoqué des émotions négatives, qui ont été retravaillées, réfléchies et ont donné une nouvelle direction, un nouveau sens à la vie ;
- les expériences concrètes et directes avec l'environnement proche, les échanges et les réflexions autour d'expériences intenses ;
- les proches (famille, amis) ou les personnes de renommée politique, culturelle ou médiatique, que nous respectons et qui se comportent en modèle positif. A l'inverse, nous apprenons également des anti-modèles.

4.4.2 Connaître

Dans cette étape, l'apprenant passe par un processus cognitif qui est global et relié aux émotions. Sans connaissances, nous sommes démunis et perdus face à la nature et aux autres humains. Le terme « connaître » englobe à la fois des connaissances systémiques (comment les éléments sont liés et interagissent), des connaissances d'action (les possibilités que j'ai pour agir) et des connaissances d'effet (l'impact qu'auront mes actions sur le développement de la planète).

Le rôle du/de la formateur-trice/ animateur-trice : apporter des contenus et des outils pour acquérir des connaissances, fournir des outils et des pistes pour développer ses connaissances de manière autonome, travailler avec des modèles, livrer des explications, faire des liens avec le quotidien des apprenants.

Du côté des apprenants : avoir soif de connaître et d'approfondir les thèmes, oser être autodidacte, chercher les liens entre les connaissances acquises, notre mode de vie et nos valeurs.

L'apport de l'EEN : le travail sur les interrelations, les réseaux et les systèmes présents dans l'environnement naturel et social.

Les facteurs importants pour développer cette étape (en référence au chapitre 4.3 Art de vie durable : comment l'apprend-on ?) :

- Posséder des connaissances environnementales pluridimensionnelles : des connaissances systémiques (comment les éléments sont liés et interagissent), des connaissances d'action (les possibilités que j'ai pour agir) et des connaissances d'effet (l'impact qu'auront mes actions sur le développement de la planète) ;
- les connaissances environnementales ont une plus grande influence sur le passage à l'acte si elles sont reliées à notre biographie et à la réalité de notre quotidien.

4.4.3 Evaluer

Dans cette étape il s'agit d'évaluer les situations que nous vivons et les connaissances que nous possédons, de les confronter à nos valeurs, à nos expériences individuelles et collectives et à d'autres apports de connaissances.

Le rôle du/de la formateur-trice/ animateur-trice : questionner, inciter à réfléchir dans une perspective d'avenir, travailler avec l'approche par scénarios (travailler sur des variantes de développement, d'action, d'engagement pour le futur), inciter les apprenants à faire le lien entre leur vécu et leurs connaissances et l'environnement social, culturel et historique dans lequel ils évoluent.

Du côté des apprenants : connaître ses valeurs, imaginer l'avenir, penser en scénarios et en alternatives.

L'apport de l'EEN : elle éveille des émotions, l'amour ou le dégoût pour la nature, notre attachement à la nature et les valeurs qui y sont liées.

Les facteurs importants pour développer cette étape (en référence au chapitre 4.3 Art de vie durable : comment l'apprend-on ?) :

- la possibilité de réfléchir et d'échanger au sein de groupes sociaux sur des questions de protection de la nature et de justice sociale ;
- l'échange sur des possibilités d'action alternatives ;
- une adéquation entre les actes et les valeurs, les comportements, les aspirations, les relations sociales et le comportement des autres ;
- se forger une identité passe par des modèles et par l'appartenance à des groupes sociaux. L'engagement pour l'environnement doit être cohérent et soutenir la construction identitaire des enfants et des adolescents ;
- un engagement adapté au public cible et qui est de plus valorisé par l'entourage ou la société.

4.4.4 Agir

L'apprentissage est plus efficace si nous cherchons et élaborons nous-même la solution, au lieu d'appliquer celle que l'on nous propose (Brown, Roedinger & McDaniel, 2014). Il s'agit dans cette étape d'expérimenter par soi-même, de tester différentes stratégies d'action, de vivre l'efficacité des solutions que l'on a soi-même construites.

Le rôle du/de la formateur-trice/ animateur-trice : proposer des stratégies d'action, amener des discussions, laisser faire les apprenants, se mettre en retrait, instaurer un climat d'essai-erreur positif.

Du côté des apprenants : avoir envie d'essayer, être courageux, oser faire des erreurs, oser l'esprit pionnier et aventurier.

L'apport de l'EEN : l'apprenant peut déjà avoir l'occasion d'agir pendant l'animation ou y recevoir l'impulsion pour que l'action s'installe et perdure au-delà.

Les facteurs importants pour développer cette étape (en référence au chapitre 4.3 Art de vie durable : comment l'apprend-on ?) :

- « walk the talk » : ceux qui prônent le développement durable sans l'appliquer eux-mêmes ne sont pas crédibles et contre-productifs ;
- l'échange sur des possibilités d'action alternatives ;
- percevoir l'efficacité de ses propres actions ;
- la capacité de changer ses habitudes, de casser la routine.
- une participation réelle avec des possibilités directes ou indirectes de co-construire son environnement de vie de manière active et briser ainsi le sentiment d'incompétence ou d'impuissance ;
- des possibilités d'exercer et de tester ses connaissances et ses actions en faveur de l'environnement, d'apprendre de ses erreurs au sein d'un groupe social auquel on se sent appartenir ;
- un art de vie durable ne devrait ni impliquer des changements de comportements trop radicaux, ni constituer un investissement supplémentaire trop conséquent. Il devrait au contraire amener des avantages et des bénéfices.

4.4.5 Porter une réflexion critique

Dans cette étape, il s'agit de prendre de la distance. Ce que je vis, connais et évalue est-il cohérent et réaliste ? Ou est-ce que mes perceptions, connaissances et valeurs se fondent sur des informations non vérifiées, des traditions culturelles dépassées, des illusions et fausses croyances ? Et dans une perspective de développement durable, mes actes sont-ils sensés et efficaces ? Dans la phase de réflexion critique, il s'agit de mettre nos approches et nos démarches sous la loupe, de porter un regard critique sur les résultats qu'elles engendrent, de questionner les solutions que nous privilégions.

Le rôle du/de la formateur-trice/ animateur-trice : poser des questions critiques, se positionner en miroir, provoquer, faire émerger les interactions systémiques.

Du côté des apprenants : développer la capacité d'autocritique et de critique constructive envers les autres, développer sa compréhension systémique, élaborer des modèles de pensée complexe à partir de ses apprentissages.

L'apport de l'EEN : le domaine environnemental est truffé de certitudes (la nature est bonne – l'homme est mauvais ; la mort des forêts, les forestiers sont des meurtriers, etc.) sur lesquelles il est important de porter une réflexion critique.

Les facteurs importants pour développer cette étape (en référence au chapitre 4.3 Art de vie durable : comment l'apprend-on ?) :

- une grande capacité de réflexion ;
- posséder des connaissances environnementales pluridimensionnelles : des connaissances systémiques (comment les éléments sont liées et interagissent), des connaissances d'action (les possibilités que j'ai pour agir) et des connaissances d'effet (l'impact qu'auront mes actions sur le développement de la planète) ;
- une adéquation entre les actes et les valeurs, les comportements, les aspirations, les relations sociales et le comportement des autres.

4.5 Concepts pédagogiques d'auteurs reconnus dans le domaine de l'éducation à l'environnement par la nature

SILVIVA a construit son concept pédagogique en s'appuyant sur différents auteurs de référence internationale (cf. liste bibliographique sous 6.). Les quatre concepts présentés ci-après sont une source d'inspiration complémentaire à ce qui a déjà été exposé dans ce chapitre. Ils comportent chacun plusieurs étapes, découlant les unes des autres d'une manière fluide et naturelle. Si les approches et les priorités peuvent varier de concept en concept, tous poursuivent le même but : motiver les participants à un art de vie durable. Les concepts présentés peuvent servir d'aide à la planification d'une séquence. En fonction de ses expériences et préférences, chaque chargé-e de cours sera libre de s'en inspirer, de les combiner, de les compléter ou de les développer.

Joseph Cornell (1979) : le concept du Flow-learning en pédagogie par la nature

1. Susciter l'enthousiasme
2. Focaliser l'attention
3. Provoquer une expérience directe
4. Partager l'inspiration

Michael Kalff (1997) : les quatre niveaux de la pédagogie et de la méditation par la nature

1. Premier contact avec la nature, par le jeu et les sens
2. Découvrir la nature et en faire la connaissance
3. Expériences sensorielles approfondies
4. Rencontre méditative avec la nature

Karin Blessing und Silke Mäurer (2003) : de vivre à agir

1. Vivre l'environnement
2. Explorer l'environnement
3. Acquérir des connaissances sur l'environnement
4. Expérimenter des actions en faveur de l'environnement

Lucie Sauvé (1994) : les principes de l'éducation relative à l'environnement

1. Partir de l'**expérience concrète directe** : il peut s'agir d'une expérience cognitive, affective, morale, spirituelle, physique, etc.
2. Privilégier une pédagogie de **terrain** : apprendre dans et par l'environnement, à commencer par le milieu de vie quotidien.
3. Adopter une approche **interdisciplinaire** des réalités environnementales, permettant une vision globale et systémique de ces dernières.
4. Favoriser l'**implication active** des apprenants à la gestion de situations d'apprentissage et à la construction du savoir.
5. Stimuler le **travail coopératif**.

6. Privilégier une **orientation communautaire** : apprendre avec les gens de la communauté, pour la résolution de problèmes environnementaux communautaires.

5 Méthodologie de l'éducation à l'environnement par la nature

La méthodologie de l'éducation à l'environnement par la nature est mise en œuvre dans tous les domaines d'activités de SILVIVA. Au centre de cette méthodologie se trouve une rencontre globale avec la nature (avec la tête, les mains et le cœur et avec tous nos sens) qui activera la spirale d'apprentissage du « vivre – connaître – évaluer – agir – porter une réflexion critique ».

Les participants apprennent **dans** la nature, **de** la nature, **à l'exemple** de la nature et aussi **sur leur propre nature** en tant qu'être humain.

Le choix et l'arrangement des méthodes se fait en fonction de l'objectif d'apprentissage :

- acquérir des connaissances (naturalistes) ;
- comprendre les interactions, développer la pensée systémique ;
- développer la motricité ;
- affiner la perception par les sens ;
- développer la communication et la coopération ;
- se sentir bien dans la nature, avoir du plaisir, s'amuser, être ensemble ;
- développer l'empathie et la pleine conscience ;
- renforcer la relation à la nature ;
- encourager un art de vie durable.

L'éducation à l'environnement par la nature attache beaucoup d'importance à ce que les méthodes utilisées soient (1) variées, afin de garantir un apprentissage intégral : tête, cœur, main, (2) actives, afin d'impliquer les participants et (3) qu'elles favorisent l'expérience directe par les sens.

5.1 Classification des méthodes

Il existe de nombreuses classifications des méthodes. SILVIVA classe les méthodes en trois catégories :

- d'après le déroulement d'une animation
- d'après le degré d'implication des participants
- d'après l'approche à la nature

Les combinaisons entre les trois catégories sont multiples et dépendent de l'objectif visé. La classification proposée ci-dessous sert d'aide et de repère à la planification d'une animation.

5.1.1 D'après le déroulement d'une animation

- Méthodes pour **commencer**, méthodes introductives (cercle de salutation, tâche de recherche sur le chemin, méthodes qui suscitent l'enthousiasme, etc.) ;

- méthodes au **centre** de l'animation ;
- méthodes de **clôture** (cercle final, histoire de fin, échange et réflexion, évaluation...).

5.1.2 D'après le degré d'implication des participants

- méthodes **affirmatives** (magistrales, déclaratives, informatives) : le formateur détient le savoir et le transmet à un public qui ne participe pas à sa construction. Exemples : exposé, récit, histoire ;
- méthodes **interrogatives** : le formateur tente de rendre le public actif en lui posant des questions pour lui faire découvrir ce que l'on veut lui enseigner. Cette méthode amène l'apprenant à progresser en le questionnant. Le « fil conducteur » est pris en charge par une personne « qui sait » et qui ménage de temps à autre des séquences actives pour améliorer la qualité d'assimilation des participants. Exemples : discussion, dialogue pédagogique, énigmes et devinettes, brainstorming ;
- méthodes **démonstratives** : le formateur démontre et explique comment réaliser un geste, une intervention. Une fois la démonstration du formateur terminée, l'apprenant essaie à son tour sous le regard du formateur qui contrôle et corrige si nécessaire. Exemple : démonstration de l'abattage d'un arbre ;
- méthodes **actives** (de découverte, participatives) : l'apprentissage par l'action, l'apprentissage en situation. Les participants sont actifs. Exemples : expériences, jeux de mouvement, de rôle, mission d'observation, de recherche, constructions, etc.

En EEN, les méthodes actives sont privilégiées. Elles permettent d'atteindre au mieux les objectifs socio-affectifs et comportementaux.

5.1.3 D'après l'approche à la nature

- **méthodes sensorielles** : les sens sont activés. Exemples : parcours pieds nus, memory des odeurs, dessiner une carte sonore, photographe et caméra, préparer une potion de printemps avec des fleurs, etc. ;
- **méthodes exploratrices** : s'immerger dans la nature, observer, expérimenter. Exemples : explorer un tronc d'arbre, observer une fourmilière, expérimenter avec de l'eau, etc. ;
- **méthodes scientifiques** : se mettre dans la peau d'un chercheur, investiguer une question ou une observation (aussi à l'aide d'outils et de documentation scientifiques, tels que loupes, livres de détermination, instruments de mesure, etc.). Exemples : comment interagissent les animaux d'un étang ? Quelle est la différence entre la prairie et la forêt ? Qui vit dans une souche d'arbre, etc. ?
- **méthodes ludiques** : l'aspect ludique et l'amusement est au centre. Les jeux peuvent servir à transmettre des connaissances, à bouger, à créer une cohésion de groupe, etc. Le jeu libre, les jeux de rôle et les jeux systémiques entrent également dans cette catégorie. Exemples : jeu des écureuils, memory des feuilles, le jeu des villages et des forêts, etc. ;
- **méthodes créatives** : la nature offre de nombreux éléments pour être créatif. Exemples : sculptures de boue, mandalas, dessiner avec de la peinture naturelle, photographier, filmer, inventer des histoires, etc. ;
- **méthodes musicales** : les éléments naturels sont une source d'inspiration infinie pour faire de la musique. Exemples : construire des flûtes en sureau, chanter et produire des sons, xylophone des bois, etc. ;

- **méthodes contemplatives** : elles intensifient la relation avec la nature, amènent un retour au calme, un repli sur soi, une immersion dans le milieu. Exemples : observation d'un coin de nature, visiter « son » arbre, se mettre dans la peau d'une araignée, petit milieu personnel, etc. ;
- **méthodes basées sur le mouvement** : elles développent la motricité, servent à dynamiser un groupe et à se réchauffer. Exemples : chasse aux pives, marcher sur un tronc d'arbre, olympiades forestières, etc. ;
- **méthodes basées sur la communication** ; l'échange verbal et corporel est au centre de ces méthodes. Elles sont utilisées pour intégrer les idées et les opinions des participants, ou pour échanger et acquérir des contenus sous forme racontée ou théâtralisée. Exemples : mimes des graines, brainstorming, discussion, débat, sur l'exploitation durable des forêts, contes et légendes, dialogues entre animaux, etc. ;
- **méthodes coopératives** : la dynamique du groupe est au centre. Exemples : construire un canapé forestier, préparer ensemble un menu « cuisine sauvage », la toile d'araignée, etc. ;
- **méthodes basées sur la construction** : construire avec et dans la nature. Exemples : construire une cabane, tendre des bâches, aménager un foyer et faire du feu, parcours de cordes, etc. ;
- **méthodes favorisant l'action au quotidien** : le groupe réalise des travaux dans la nature. Exemples : construire des nichoirs ou des hôtels à insectes, être responsable d'un bout de jardin, cuisiner ses légumes, planter des arbres avec le garde-forestier, etc.

5.2 Combinaison de méthodes

En fonction de l'objectif visé, les combinaisons entre les trois catégories de méthodes peuvent être multiples. Par exemple, réaliser un mandala avec des éléments naturels peut être à la fois une méthode coopérative et/ou contemplative, qui peut être placée au début, au milieu ou à la fin d'une séquence et qui impliquera tous les participants ou seulement le land-artiste invité.

En éducation à l'environnement par la nature, la variation des méthodes fait partie des éléments importants pour atteindre un apprentissage efficace. Une séquence variée permet aux participants de vivre des moments actifs, puis réceptifs, de passer par des phases ludiques, créatives, exploratrices ou contemplatives. Varier les méthodes permet d'aborder des contenus sous différents angles et de toucher les participants dans leurs multiples phases d'apprentissage.

L'atteinte des objectifs visés et la construction cohérente des étapes d'apprentissage sont les éléments déterminants pour le choix des méthodes. Un fil rouge apporte une cohésion à l'ensemble de la séquence.

6 Références

- Blessing, Karin & Silke Mäurer (2003): Natur, Ökologie und Nachhaltigkeit im Kindergarten, ein Lern- und Praxisbuch.
- Bolay, Eberhard & Berthold Reichle (2007): Waldpädagogik: Handbuch der waldbezogenen Umweltbildung. Teil 1: Theorie. Hohengehren: Schneider Verlag.
- Brown, Peter C., Henry I. Roedinger III & Mark A. McDaniel (2014): make it stick. The Science of Successful Learning. Cambridge, MA, London: The Belknap Press of Harvard University Press.
- Cornell, Joseph (1989) : Les joies de la nature: Découvertes et partages pour tous les âges. Editions Jouvence et WWF.
- Degenhardt, Lars (2002): Nachhaltige Entwicklung und Lebensstile. Rekonstruktion von Einflussfaktoren für die Ausbildung nachhaltiger Handlungsweisen. In: Umweltbewusstsein unter dem Leitbild Nachhaltige Entwicklung. Schriftenreihe „Ökologie und Erziehungswissenschaft“ der Kommission „Umweltbildung“ der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft pp 13-45.
- Jackson, Tim (2005) : Motivating Sustainable Consumption: a review of evidence on consumer behaviour and behavioural change. A report to the Sustainable Development Research Network. http://admin.sd-research.org.uk/wp-content/uploads/2007/04/motivatingfinal_000.pdf.
- Kaiser, Florian G., Nina Roczen & Franz X. Bogner (2008) : Competence Formation in Environmental Education: Advancing Ecology-Specific Rather Than General Abilities. In: Umweltpsychologie, 12. Jg., Heft 2, 2008, 56-70.
- Kalff, Michael (Hrsg.) (1997) : Handbuch der Natur- und Umweltpädagogik. Theoretische Grundlegung und praktische Anleitungen für ein tieferes Mitweltverständnis. Ulmer, Günter A., Tübingen.
- Kolb, D. A. (1984) : Experiential Learning, Englewood Cliffs, NJ.: Prentice Hall.
- Reusser, Kurt (2005): Problemorientiertes Lernen – Tiefenstruktur, Gestaltungsformen, Wirkung. In: Beiträge zur Lehrerbildung, 23 (2), 2005, 159-182.
- Sauvé, L. (1997) : Pour une éducation relative à l'environnement. Ed. Guérin, 2ème édition, Montréal, Québec.361 p.
- Scott, William & Vare, Paul (2007) : Learning for a Change: exploring the relationship between education and sustainable development. Paper presented to the UNECE Expert group on Indicators for Education for Sustainable Development, Fifth meeting, 20–22 June 2007, Vienna.
http://www.unece.org/fileadmin/DAM/env/esd/inf.meeting.docs/EGonInd/5meet/Learning_Change_Vare_Scott.pdf.