

« JE » LIBRE DANS LA NATURE

L'AUTONOMIE : UNE POSTURE ÉDUCATIVE ET UN OUTIL PÉDAGOGIQUE



Table des matières

Introduction	6
Mots, définition, langage	7
Témoignages et récits d'enfance	8
Louis Espinassous	8
Avec des petitous : où peut se nicher la grande aventure !	8
Quand j'étais cheval !	8
Roger	9
Tranche de vie en temps calme	9
Elise	10
Accompagner le temps libre du midi	10
Chloe Tremol	13
Un affût sans les anim'	13
Dimitri de Boissieu	15
Le coin magique	15
Gilles	16
Autonomie pour ma cabane	16
Mathilde	17
Le permis de confiance	17
Thérèse	20
Le jardin qui me plaît	20
David	22
Libres animateurs	22
Emmanuelle Araujo	24
« Merci de nous laisser faire ça. »	24
Eric	26
Le laisser faire	26
Argumentaire pour le « je » libre	27
Se construire soi-même	27
Se construire avec les autres	28
Se construire avec la nature	28
Intérêt du Dehors et de la nature	29
Posture et état d'esprit	32
Connaissance des participants	32
Connaissance des encadrants	33

Connaissance du lieu	33
Durée	33
Préconisation.....	33
Continuation	33
Outils	34
Se déplacer dans l'environnement.....	34
Progression	34
Ressentir son environnement.....	35
Progression	35
Décrire son environnement	35
Progression	35
Créer dans la nature.....	36
Construire des cabanes	36
Bibliographie	38
Conclusion	40

Participants lors des rencontres 2016

Jérôme Hamelin	papajeo@gmail.com
Mathias Laroche	laroche.mathias@gmail.com
Emmanuelle Araujo	emmanuelle.araujo@yahoo.fr
Antoine Maillot	antoine.maillot@yahoo.fr
François Paillard	fanch.paillard@laposte.net
Eric Woerth	
Mathilde Boulay	
Roger Kerrien	
Louis Espinassous	

Participants lors des rencontres 2015

Jérôme Hamelin	papajeo@gmail.com
Mathias Laroche	laroche.mathias@gmail.com
Elodie Pradines	elodye82@hotmail.com
David Kumurdjian	david.kumurdjian@educagri.fr
Thérèse Gauvain	therese.gauvain@orange.fr
Anna Roché	naya38@free.fr
Florian Ehmke	florianehmke@gmail.com
Marion Dourmap	marion.dourmap@laposte.fr
Chantal Auriel	

Atelier : Situations d'autonomie (2015)

Je souhaite m'investir	Je souhaite être informé(e)
david.kumurdjian@educagri.fr	amelie.veran@gmail.com
jean-christophe.marche@strasbourg.eu	manonblanchon@yahoo.fr
valchezval@gmail.com	emmanuelle.araujo@yahoo.fr

mathilde.garrone@laposte.net	jgrammont@gmail.com
dimidb@free.fr	martin.bombeech@gmail.com
naya38@free.fr	marie-laure.girault@orange.fr
joelle.quintin@laposte.net	sandrine.bertizzolo@meylan.fr
valerie.dupic@yahoo.fr	nelh64@msn.com
	annesophiereot@gmail.com
	laurane.educ-envi@laposte.net
	lenormandf@wanadoo.fr
	estherwalzer@hotmail.com
	philippe@criemouscron.be

Introduction

(trouver un auteur)

Mots, définition, langage

Étymologiquement "autonomie" signifie "se créer sa loi". Selon le dictionnaire il s'agit de la : « Capacité de quelqu'un à ne pas être dépendant d'autrui ; caractère de quelque chose qui fonctionne ou évolue indépendamment d'autre chose. ». Vincent Descombes (chercheur en philosophie et sciences sociales) parle d'agir « de soi-même », c'est-à-dire sans y être contraint par des forces ou des autorités extérieures.

Ainsi, être autonome, c'est pouvoir dénouer ses liens de dépendance. Il s'agit de se délier de ses choix affectifs premiers pour accéder à d'autres liens, pour s'ouvrir sur le nouveau, l'inconnu, au lieu de répéter le connu, le déjà vécu et de s'y enfermer. C'est aussi pouvoir penser sans craindre d'être rejeté, mal jugé, mal aimé.

L'essentiel du processus d'autonomisation se comprend comme un processus de séparation permettant à l'individu de se différencier et de construire son identité propre comme être vivant et pensant.

On aura compris que "être autonome" n'est d'aucune manière équivalent à "faire sa loi", au sens d'exercer un pouvoir tout puissant sur les autres et sur l'environnement. Être autonome, ce n'est pas s'inventer, mais être capable de se diriger seul.

Pour la chercheuse Jeanine Filloux, l'autonomie est le droit de se gouverner par ses propres lois, de déterminer librement les règles auxquelles on se soumet.

Commentaire [SM1]: Mettre son domaine de recherche + une référence biblio

Car l'autonomie ne signifie pas l'absence de règles mais l'absence de forces extérieures contraignantes. Selon Vincent Descombes : « *Les règles les plus fondamentales sont plutôt celles qui permettent de faire des choses, comme les règles du jeu d'échecs permettent de jouer aux échecs. Ce sont des règles qui créent des possibilités d'action. [...] Elles ne sont donc ni des commandements, ni des interdits* ». Les règles ne limitent pas les possibilités, elles donnent des capacités.

Commentaire [SM2]: ref biblio

Pour faire le lien avec notre métier de pédagogue, Phillipe Merrieu propose : « *L'autonomie n'est pas un don ! Elle ne survient pas par une sorte de miracle ! Elle se construit dans la rencontre d'éducateurs capables d'articuler, dans leurs préoccupations, une meilleure définition de leur domaine de compétences, une plus grande lucidité sur les valeurs qu'ils veulent promouvoir et un meilleur discernement du niveau de développement de l'enfant et des apprentissages qui peuvent lui permettre de progresser. Ce n'est certes pas là chose aisée, mais l'enjeu est si important que nous n'y travaillerons jamais assez* ».

Commentaire [SM3]: ref biblio

Témoignages et récits d'enfance

Louis Espinassous

Avec des petitous : où peut se nicher la grande aventure !

Je l'ai fait avec des C.E, des C.P et aussi des C.M en « agrandissant le terrain de jeu ». Derrière le centre de montagne, un sentier de randonnée. Après un cheminement classique, une longue passerelle au-dessus du gave écumant. La passerelle est constituée d'une très solide grille au sol (on voit le torrent « sous ses pieds ») et de rambardes. De l'autre côté le sentier monte en lacets, d'abord à découvert, visible depuis le « point de départ », puis dans la forêt. Je rassemble tout le groupe un peu avant la passerelle et leur donne le choix – toujours donner le choix - : « Qui est-ce qui veut traverser tout seul et aller loin de l'autre côté ? ». Je suis à l'entrée de la passerelle et j'envoie chacun individuellement. J'ai convenu avec le, les premiers où il (s) doit(vent) s'arrêter (à un endroit précis, visible ; quand je crie ; quand il rencontre l'adulte qui est parti le premier se poster ; autre). Bien sûr « j'ai les yeux partout » (celui qui traverse, ceux sur le sentier, ceux qui attendent). Et puis je module pour ceux qui préfèrent faire l'aventure à deux ; celui ou celle qui préférera traverser avec un adulte la main bien serrée ; celui qui ne pourra le faire qu'avec moi ; celui « que c'est moi qui décide que ce sera avec moi » etc.

Même si les premiers sont partis seuls, dès que trois ou quatre enfants sont arrivés, j'envoie un adulte « à son tour », veiller sur le groupe des “déjà arrivés”. Bonheur, fierté gigantesque d'avoir pour la première fois « marché tout seul dans la montagne ». Et quel soulagement quand, fermant la marche je retrouve tout le monde : tout s'est bien passé.

Quand j'étais cheval !

Cinq ans, six ans ? J'me souviens pas mais cet après-midi-là, j'étais cheval de trait. Grosse ficelle autour des épaules, je tirais ma charrue ou ma charrette : un parpaing, une bûche... Tout l'après-midi ! J'étais cheval ! Ma mère ne comprenant pas cette action sans aucun intérêt, “bestiale”, m'a interpellé, proposé des choses “intelligentes” (éducatives ?). Non, j'étais cheval et je tirais ma charrue... Et elle m'a laissé continuer.

L'accès à l'autonomie, c'est bien sûr des espaces, des activités, des propositions, mais aussi du, ou plutôt des temps libérés, ménagés (et non aménagés) pour que l'enfant se construise lui-même ... dehors ... libre d'être. Ménager le temps de l'enfant.

Roger

Tranche de vie en temps calme

- Dis je m'ennuie !
- Ah bon ? Tu es fatigué ?
- Non pas trop mais je m'ennuie.
- Tu veux que l'on s'allonge dans l'herbe et que l'on regarde les nuages ?
- Ok

Cinq minutes après :

- Je m'ennuie encore
- Tu veux devenir le roi de l'équilibre ?
- Comment ?
- Avec deux morceaux de bois ou un seul.

Au bout de deux minutes, ennui évaporé.

Elise

Accompagner le temps libre du midi

Territoire (taille, milieux) : espace naturel ouvert où a lieu le pique-nique

Durée : 30 mn à 1h00 (sur le temps du midi)

Âges des participants : de la maternelle au CM2

Consignes données : « A vous d'inventer, d'innover,... pour vous amuser avec ce que la nature nous offre. »

Matériels mis à disposition dans « le coffre à activités du temps libre du midi » :

- des galets plats du Rhône (pour, par exemple, réaliser la plus haute tour)
- 5 torchons blancs (pour servir comme support de jeu, par exemple : Kim vue avec divers objets ramassés)
- quelques feuilles blanches et crayons de couleurs (pour du dessin d'observation, d'ambiance,...)
- des guides naturalistes, des boîtes-loupes (pour inviter à l'observation, à la contemplation)
- une liste d'éléments à ramasser au sol (branches et feuilles mortes,...) (pour créer, réaliser des œuvres d'art,...) avec des photos couleur d'œuvres pour stimuler l'imagination
- des livres de contes sur la nature (pour lire seul ou à plusieurs)
- un jeu de cartes des 7 familles sur les animaux sauvages
- un grand drap (pour s'allonger si l'herbe est trop haute, ...)

Un intérêt constaté

Nous avons constaté que lors des journées d'animations les enfants avaient « avalé » leur pique-nique en un temps record tandis que les adultes savouraient de se poser pour manger. Rapidement des interpellations venaient déstabiliser la quiétude des adultes (petites chamailleries à gérer, demande à jouer au ballon,...).

Ce temps a été conçu pour donner le change aux jeux de ballon souvent proposés car permettant de canaliser les jeunes, pour d'autres activités plus en lien avec la nature.

L'idée était d'offrir le cadre pour que les enfants renouent avec la nature de façon libre et que ce contact puisse autant être naturaliste, symbolique, créatif... seul, à deux ou à plusieurs...

Sur des journées d'animations, ce temps pose un cadre rassurant pour les animateurs, parents et enseignants qui peuvent ainsi se retrouver entre adultes. Ils sont là, garants du cadre, mais laissent les enfants gérer leurs propres activités, leurs propres interactions...

Quel plaisir alors de voir les enfants :

- jouer à deux à faire la plus grande tour de galets du Rhône,
- assis dans l'herbe à écouter un autre enfant lire un livre d'anecdotes sur la nature,
- retrouver le goût d'entrer dans le monde symbolique : un accessoire suffisant à faire porter les rôles...
- observer les petites bêtes dans la boîte loupe sans autre objectif que de les regarder sous toutes leurs coutures !

Une difficulté constatée

Cela peut sembler un peu déstabilisant pour les enfants et surtout pour les adultes. C'est parfois plus simple de canaliser les enfants par un grand jeu de groupe (type foot ou ballon prisonnier) même si nous sommes convaincus que c'est aussi important d'avoir des temps plus personnels respectueux du rythme de chaque enfant.

Notre vigilance : favoriser le fait que ce temps soit un temps de jeu, c'est-à-dire :

- Qu'il y ait une liberté à choisir son activité, que l'activité soit gratuite (absence d'attente de résultat, même en terme d'apprentissage) ;
- Que cela ne mette pas l'enfant en difficulté par un manque de connaissance du contenu ;
- Que les activités soient proposées dans un cadre ludique.

Nous avons participé à une journée de rencontres et d'échanges sur le jeu qui nous avait marqué. Ainsi nous avons notamment gardé en tête quelques principes énoncés ci-dessous, tout étant une question d'équilibre :

- Aménager l'espace de façon minimale. Ainsi, il peut être pertinent de ne pas sortir tous les objets en même temps ! Car :

- surstimuler l'enfant étouffe la situation de jeu,
- trop de jeu favorise le papillonnage,

- tandis que le minimum de jeu crée la situation de jeu.

- Pour autant, offrir plusieurs types de jeu permet à chacun de trouver son jeu.

- Enfin poser un cadre permet de créer (d'où la mise à disposition du coffre à activités) avec l'idée de ne pas trop mettre de cadre non plus pour ne pas perdre l'enfant.

L'idéal étant que les enfants prennent petit à petit leur autonomie vis-à-vis du coffre et trouvent eux-mêmes leur propre jeu dans la nature (naturaliste, poétique, symbolique, artistique, etc.).

Chloe Tremol

Un affût sans les anim'

Contexte : séjour naturaliste avec les Ecologistes de l'Euzière, enfants de 9 à 12 ans, en pédagogie de projet.

Deux groupes d'enfants (3+3) composés de filles et de garçons, avaient choisis le thème "affût" pour leur projet.

Chaque groupe avait donc construit son affût dans un sous-bois (le territoire était un espace assez grand de plusieurs hectares qui servait de pâturage pour des moutons le reste de l'année, et donc clôturé).

Je les ai accompagnés dans leur création, en les faisant réfléchir sur l'attitude à adopter pour avoir une chance d'observer des animaux depuis leurs affûts. Ils s'étaient documentés, entraînés à marcher comme des indiens, et à murmurer.

Le dernier soir, on leur a proposé de partir au crépuscule pour réaliser un véritable affût dans leurs cabanes, mais ils devaient y aller seul.

L'endroit où se trouvaient les affûts était à environ 15 min de marche depuis l'endroit où nous avions les tentes.

Ils avaient déjà plusieurs fois fait le chemin, mais jamais seuls, et pas de nuit. Le terrain est un peu accidenté (pierres, branchages dans la forêt, et du dénivelé à certains endroits).

Une seule consigne leur a été donnée : l'heure de départ, et l'heure d'arrivée (la même pour les deux groupes).

Sans qu'ils le sachent, un animateur les a suivis de loin pendant leur escapade, c'est comme ça que nous avons pu savoir comment les enfants s'étaient débrouillés seuls.

Ils sont partis ensemble, lampe de poche à la main et ont rejoint leurs affûts respectifs, en marchant comme ils s'étaient entraînés à le faire auparavant et dans le silence le plus total. Ils se sont postés, ont observé, et lorsqu'il a été, pour eux, l'heure de repartir, ils ont eu une initiative qui nous a agréablement surpris : les deux affûts étaient séparés d'une centaine de mètres environ, mais ils ne pouvaient pas se voir (à cause des arbres et de la nuit), pour se retrouver ils se sont échangés des sifflements et se sont guidés les uns vers les autres sans lumière en se guidant par le son. Ils ont aussi respecté le silence de la nuit et ont murmuré entre eux jusqu'au retour au campement où nous les attendions.

Toutes ces initiatives venaient d'eux, personne ne les avait briefés avant qu'ils partent, ils ont su être parfaitement autonomes, respectueux de l'environnement dans lequel ils étaient, et malgré l'obscurité, ils sont revenus avec les yeux brillants,

heureux d'avoir vécu cette aventure sans les adultes, et d'avoir prouvé qu'ils en étaient capables.

Dimitri de Boissieu

Le coin magique

Dans le cadre de divers camps sous tipis et à dominante "indiens" (8-12 ans, les papooses), les enfants sont invités à aller seul dans la nature, avec ou sans consigne, sur un temps pouvant aller de 10 minutes au début jusqu'à 25 plus tard.

On ritualise un peu : on se rassemble en cercle, on explique les consignes, on baisse le voile du silence avant de partir, avec les mains en ronde. Les enfants vont "dans leur coin et se posent", un tam tam signe le son de ralliement, on se retrouve, on lève le voile du silence, parfois on gueule un bon coup et souvent, ensuite, on se raconte ce qu'on a vécu.

On répète ça régulièrement dans le séjour. Cela permet d'une part à chaque enfant d'avoir accès à un temps de solitude dans une vie collective riche et dense et d'autre part de pouvoir expérimenter un temps plus intime avec la nature (on les invite à ouvrir les écoutilles, à écouter, voir, sentir, être attentif...).

Et pouvoir demander n'importe quand pendant le séjour aux animateurs "je peux aller à mon coin magique?".

Et sur les camps indiens, c'est aussi parfois une base pour "trouver son nom d'indien", un peu comme un voyage initiatique miniature.

L'animateur participe aussi. Important que certains restent au centre du camp aussi pour rassurer. Important de permettre aux enfants qui le souhaitent de rester dans le camp. Un animateur circule au début pour les aider à se poser, les inciter à être silencieux...

Ça ressemble au temps "mon petit moment" que propose Education Environnement 64.

Pour le matériel, il y a souvent besoin de rien mais cela dépend des consignes de départ. Ils peuvent parfois partir pour dessiner ou bricoler ou écrire des poèmes...

Gilles

Autonomie pour ma cabane

Lors d'une colo où j'étais animateur nature (2h par jour), je fonctionnais beaucoup sur l'autonomie. Par exemple : construction d'une cabane (ce n'était pas libre car ils l'avaient décidé la veille). J'ai fonctionné comme cela tout le temps : en fin de séance, mini conseil-bilan : qu'est-ce qui était bien ? pas bien ? Vous voulez faire quoi demain ? (avec quelques propositions sinon, ils n'arrivaient pas à savoir quoi faire).

Territoire : milieu forestier

Distance : quand je criais, ils devaient pouvoir me répondre.

Durée : 2 fois 2h

Age : ici résidait la difficulté : de 9 à 18 ans

Consigne : ils devaient partir à deux minimum (un grand et un petit ou deux « moyens ») pour principalement deux raisons, la sécurité et la responsabilisation. Les groupes ne se liaient pas forcément par amitié et parfois (selon le ressenti avec les participants) c'était « prop-imposé ». Expliquer ce que cela veut dire

Mis en forme : Police :Italique

Sinon, il n'y avait aucune consigne : je restais sur le lieu de construction de la cabane, et s'ils avaient besoin, ils pouvaient venir me voir.

Matériel : 1 opinel pour 2 et de la ficelle à volonté.

Intérêt : je ne disais jamais comment faire s'ils n'avaient pas essayé tout seul avant, et "demande à truc, je lui ai déjà montré" => à la fin ils cherchaient par eux même et réfléchissaient tout seul.

Une difficulté : la perte de motivation, la cabane n'a pas été finie. Je ne l'ai pas vu venir et le temps nous a manqué.

Mathilde

Le permis de confiance

Quand j'étais petite, j'ai fait un camp avec les écologistes de l'Euzière. Nous étions en pédagogie de projet et j'étais sur un projet sur les criquets. J'avais passé une après-midi entière sans animateur à chasser les criquets. Et donc nous, les enfants, étions en situation d'autonomie. Et c'était notre projet, pas celui des animateurs. Nous étions libres et seuls.

Du coup, l'ayant vécu, j'ai eu envie de le faire vivre aux jeunes à mon tour. Et l'envie de laisser les jeunes seuls à des moments.

Aujourd'hui, je suis animatrice et directrice, et la question est : « Oui, mais comment ? Comment dire « Tiens cet enfant je lui fais confiance, je peux le laisser seul cet après-midi, mais lui, non, je ne lui fais pas confiance » ?

Comment être juste et choisir si oui ou non je peux laisser un enfant seul ?

Depuis, je l'ai vécu avec une équipe en tant qu'animatrice, et proposé à une équipe en tant que directrice. Et c'était aussi dans un séjour pour les Ecolos.

Explications.

Dans nos camps, nous avons des Lois indiscutables (on ne se frappe pas, on ne se moque pas...), et des règles (mises en place par les animateurs au début : lever, permis couteau...), qui, elles, sont évolutives. Et les enfants peuvent en proposer.

L'une de ces règles, c'est la délimitation d'un territoire de vie dans lequel nous pouvons aller sur les temps libres sans demander aux animateurs. Il est assez réduit, et l'idée c'est de l'agrandir, et de pouvoir sortir encore plus loin pour les enfants, mais sans les animateurs.

Au début, ils sortent de ces limites avec les animateurs, mais lorsqu'ils sont en projet cela devient compliqué d'accompagner les enfants parce que nous ne sommes pas assez nombreux. Donc en plus du côté « aventure, responsabilité, liberté », il y a un autre avantage dans la démarche, c'est que nous pouvons les responsabiliser au travail en autonomie réelle.

Le principe de base, c'est la mise en place de ce que nous appelons « le permis de confiance ».

L'objectif est de pouvoir sortir de la limite mais à la condition que les jeunes ne soient pas en danger, et que ceux qui sortent ne mettent pas en danger les autres.

Nous avons des catégories de rapport aux lois et à la règle qui sont classées par couleur :

- un jeune est « blanc », quand il ne respecte ni les lois ni les règles
- le bleu c'est celui qui les respecte toutes

- le vert, c'est celui ou ceux qui les respectent mais qui, en plus, s'impliquent dans le groupe, font des propositions, ont parfois un rôle de médiateur pour gérer ou prévenir des conflits, ce genre de chose. En gros quelqu'un qui fait plus pour les autres.

Quand un enfant veut aller hors des limites officielles du camp et quand il pense savoir où il en est sur sa couleur, il demande à rencontrer deux animateurs de l'équipe pour en parler. L'enfant s'autoévalue, et si les anim' sont d'accord sur la couleur « verte » (ce qui est visé en général pour pouvoir sortir), les enfants, à certaines conditions, peuvent sortir.

L'équipe s'est donc réunie auparavant pour définir une couleur pour chaque enfant, mais c'est à la demande d'un jeune qu'on le fait ensemble. Souvent les enfants se sous-évaluent, et parfois se sur-évaluent (en général parce qu'ils ont enfreint une seule règle).

Le résultat c'est que les bleus ont par exemple le droit d'aller dans un champ hors de la limite pendant le temps libre.

Du coup, l'enfant « vert » peut aller encore plus loin, mais le blanc doit rester dans les limites.

Pour les verts, il y a de nouvelles règles, qui sont des conditions : on peut partir mais à trois minimum, un horaire de retour est proposé aux animateurs, il faut avoir le matériel de sécu de base (chapeau, eau, ...).

Comme nous étions sur les terres d'un paysan, au moment où nous mettons en place le permis confiance au début de séjour, il est invité et il signe le principe du contrat sur les limites officielles et les conditions de dérogation. C'est une démarche officielle avec et devant les enfants.

Le permis, on peut le gagner mais aussi le perdre, et donc changer de couleur et perdre des droits.

Le travers, ce sont des jeunes qui vont du jour au lendemain devenir « faux-cul » et qui vont respecter lois et règles en veillant à le montrer aux animateurs, de sorte que l'équipe ne peut pas être vraiment sûre que la couleur correspond à la réalité...

Il y a aussi des jeunes qui ne sont pas capables de respecter les règles parce que c'est juste trop dur pour eux, pour de multiples raisons.

Je n'ai pas un sentiment de démarche parfaite, mais les effets positifs sont tellement importants que j'estime que ça vaut le coup. Je pense aux timides aussi qui sont tirés vers le haut. Ça permet tout simplement de les laisser sortir seuls et loin (jusqu'à un kilomètre).

Après, quand ils partent, nous avons un peu « le petit truc au ventre » mais bon, ça fait partie du jeu.

Une fois, je me rappelle que trois filles sont parties avec leur permis de confiance, mais juste pour sortir. Le projet n'avait rien à voir avec la nature, le projet, c'était juste d'être

libre, d'en avoir l'expérience. Ce qu'elles ont vécu ne m'appartient pas, mais je sais que c'était magique pour elles.

Une fois, nous avons mis des numéros plutôt que des couleurs, et avoir « zéro » quand on pense être « deux » sur une échelle de « deux », un enfant qui a zéro, il est « zéro ». A éviter selon moi.

Une dernière chose, si l'équipe n'est pas d'accord, on ne le fait pas, car tout le monde doit être en cohérence éducative, même si je suis directrice et qu'en cas de pépin, je suis responsable.

Lancez-vous, ça vaut le coup !

Thérèse

Le jardin qui me plaît

Je me rappelle d'un projet avec des Cours Moyen dont l'objectif défini avec l'enseignant était de laisser les élèves autonomes sur la création d'un jardin par petits groupes.

Je leur ai présenté des éléments scientifiques : les associations de plantes, le rôle des insectes, l'importance du sol... ainsi que différentes intentions possibles (jardin pour sentir bon, pour faire joli, pour manger, pour faire venir les insectes...) pour qu'ils puissent choisir un type de jardin à créer et des méthodes de jardinage.

Les enfants ont eu un temps pour former des groupes librement, le nombre qu'ils voulaient, puis nous avons ensemble décidé de la répartition de l'espace : il y a eu trois petits groupes chacun sur un petit espace (bac), et un grand groupe sur un espace plus grand derrière une mare.

Chaque groupe devait se mettre d'accord sur le thème de leur bac, l'organisation, anticiper ce qu'il fallait faire d'une séance à l'autre, les besoins matériels (graines, nichoirs, ...). Ils pouvaient ramener des choses de la maison ou me demander.

Une fois par mois, quand ils me voyaient arriver, ils étaient rayonnants (« chouette on va jardiner !»), et très vite autonomes.

En arrivant, je leur disais « voilà ce que j'ai apporté aujourd'hui », et je leur demandais ce qu'ils avaient amené eux. On discutait pour savoir ce qui était important de faire à ce moment-là de l'année. Mon rôle était de valider, de les questionner, de les inviter à se documenter (par exemple : quand est-ce qu'on plante les pommes de terre ?).

Après un rappel sur les outils, les étapes et méthodes de jardinage (tous avaient déjà jardiné à l'école ou à la maison), ils ont commencé par préparer la terre et l'enrichir, en choisissant de laisser certaines aromatiques vivaces (après avoir cherché ce que c'était).

La plupart se sont ensuite répartis des parties du bac (en délimitant des lignes de partage avec des petits cailloux, des ficelles) et chacun semait, plantait, installait sur sa partie en fonction du thème du bac :

- légumes,
- plantes à fleurs,
- plantes aromatiques,
- petits abris à insectes,
- éléments décoratifs...

Le groupe qui avait plus d'espace fonctionnait de manière plus collective, en décidant ensemble ce qu'ils voulaient mettre et où.

L'après-midi passait très vite et je me souviens que plusieurs enfants ne s'arrêtaient pas à la récré mais continuaient, me sollicitaient...

En fin de séance, ils me disaient ce qu'ils aimeraient que j'amène la fois suivante (graines, plants, outils...). Comme ils étaient très autonomes et qu'on ne souhaitait pas interrompre leur élan et leurs initiatives, nous faisons un retour et un temps d'échanges plutôt au début de l'après-midi suivante où eux comme moi ou l'enseignant pouvions faire une remarque pour que ça se passe mieux ou pour aller plus loin (par exemple : vous n'avez pas protégé les tables pour peindre les nichoirs la dernière fois, je n'ai pas retrouvé tous mes outils, est-ce qu'on pourrait prendre des photos pour présenter notre jardin?).

Ce type de projet permet un rapport direct avec la nature dans la mesure où ils sont en contact avec la terre et les plantes. Pour moi le jardinage est prétexte à une découverte spontanée du vivant, qui dans ce cas était limitée du fait des bacs très petits et du côté hors-sol. Il y a quand-même eu des petits imprévus : comme en ouvrant le bas du bac à compost pour l'utiliser, la découverte d'une fourmilière. Ils ont du coup passé du temps sur ce micro-événement, avec des questions d'écologie, la notion d'auxiliaires, de dissémination... mais surtout l'observation passionnée du petit monde qu'est la fourmilière.

J'ai particulièrement apprécié l'enthousiasme de ces enfants tout au long du projet, leur investissement, leurs initiatives, les plants et nichoirs qu'ils ont ramenés de chez eux ou de chez les grands-parents. Je me suis laissée surprendre par le déroulement des séances et j'ai constaté que le fait de leur faire confiance les rendait très moteurs et créatifs.

David

Libres animateurs

C'était un camp nature intitulé « cabanes dans la nature » ou quelque chose comme ça. Avec l'animatrice, nous avons préparé la veille, nous ne nous connaissions pas mais nous savions que nous avions tous les deux de l'expérience en animation.

Je voulais vivre un séjour où nous, animateurs, serions très libres sans se prendre la tête sur un programme. Très vite nous nous sommes entendus pour ne pas faire de programme, comme un défi.

La directrice était hésitante, un programme l'aurait peut-être rassurée. Nous avons tenu bon, nous lui avons quand-même fait un pré programme pour lui faire plaisir, et finalement le fonctionnement lui convenait. C'était dans une maison forestière en pleine montagne, avec une quinzaine d'enfants, de 6 à 12 ans.

Il fallait chercher le bois, chauffer le dortoir, réaliser les tâches ménagères avec les enfants.

Nous avons, nous animateurs, des outils, techniques, jeux, que nous sortions de notre besace au fur et à mesure, quand nous l'estimions nécessaire en fonction de notre ressenti et des enfants. Nous n'avons pas travaillé en pédagogie de projet formalisée. C'était un espace de liberté que nous avons créé, sans demander l'avis des enfants. Les enfants qui voulaient rester au gîte pouvaient le faire, un petit groupe pouvait partir avec moi, un autre avec l'animatrice, de manière aléatoire. Les activités étaient bien conduites, de manière professionnelle, mais pas décidées d'avance. Les enfants ne faisaient pas ce qu'ils voulaient, ils proposaient, puis nous établissions ensemble ce qui était possible.

Il y a eu beaucoup d'espaces de liberté pour les enfants, les propositions d'activités étaient ponctuelles, pour rassembler le groupe. Les enfants venaient souvent demander s'ils pouvaient faire ceci ou cela, aller aux cabanes, à la rivière... L'espace de ce lieu est très isolé donc sécurisé.

Nous étions très détendus sur l'imprévu, cela ouvrait des espaces, des temps. Les enfants n'étaient pas seuls, ils demandaient la présence et l'aide des adultes. Ils avaient besoin de propositions. S'ils voulaient voir les bêtes du ruisseau, c'était l'occasion de sortir des outils, des activités sur ce thème. Nous avons aussi fait un jeu de pistes sur les esprits de la forêt, préparé la veille pour le lendemain. Le thème des cabanes n'était pas essentiel même s'il était quand même fédérateur, les activités étaient très variées.

Il n'y avait pas de tours pour les services, chercher du bois par exemple, ceux qui voulaient le faisaient, et je n'ai pas le souvenir d'enfants « tire-au-flanc ».

C'était surtout un état d'esprit, de confiance surtout entre nous les animateurs, un contrat passé entre nous sur ce fonctionnement.

L'espace et le temps de liberté des animateurs ont de fait, par capillarité, été ceux des enfants... tout simplement.

Emmanuelle Araujo

« Merci de nous laisser faire ça. »

C'est toute une école – une classe de Maternelles-CP et une classe de CE-CM – qui part crapahuter dans la colline derrière l'école pour une animation sur la nature et nos 5 sens. Le soleil brille, je pars avec les enfants et les deux enseignants. Arrivés sur place, après un temps d'immersion, je lance une séquence d'activités sensorielles. Ça fonctionne plutôt bien, les enfants sont contents et s'impliquent.

Arrive la pause. Quelques enfants demandent à grimper aux arbres. Les enseignants acceptent et les accompagnent en leur donnant des conseils sur la position à tenir, sur les branches à éviter... Les enfants sont ravis.

Plus tard c'est le pique-nique. Alors que nous sommes tous posés à la mi ombre des chênes, le temps s'écoule tranquillement. Les enfants commencent à improviser des jeux spontanés. Un petit s'approche de mon sac d'où dépasse une loupe qu'il regarde avec intérêt. Je lui montre alors comment l'utiliser et la lui confie. Tout excité, il se penche immédiatement sur le sol, l'œil collé à la loupe. Évidemment, d'autres gamins le voient faire et se précipitent vers moi pour avoir des loupes. J'en distribue à tous, petits et grands, en leur expliquant le fonctionnement au besoin.

Rapidement, un enfant se rend compte que la loupe orientée vers le soleil produit un rayon lumineux intense de l'autre côté. Un autre explique que l'on peut utiliser cela pour allumer un feu. L'excitation de l'enthousiasme les gagne.

Quant à moi, pendant quelques secondes, c'est l'inquiétude qui me saisit : n'est-ce pas dangereux finalement de leur confier ces loupes ? Je m'approche d'eux et nous commençons à discuter de la façon de faire un feu, du risque d'incendie, des précautions à prendre. Ils sont très attentifs puis commencent à rassembler de petites pierres pour constituer un mini foyer. Je m'éloigne un peu et les regarde faire, sans intervenir. Bientôt, tous les enfants s'activent autour de multiples petits foyers construits en quelques minutes. Je viens simplement en aide aux plus petits, pour leur montrer comment bien orienter la loupe afin de concentrer au maximum les rayons solaires et produire le fin rayon lumineux.

Certains enfants partent à la recherche de combustible et ramènent des petits bâtons qu'ils placent au centre du foyer, vers lesquels ils dirigent le rayon lumineux. Sans succès. D'autres ont alors l'idée de plutôt ramener des feuilles, plus minces et donc sûrement plus faciles à allumer. Un essai sur des feuilles vertes ne s'avère pas très concluant. Sur des feuilles mortes, d'un coup, un filet de fumée. Ça marche ! Pas de quoi déclencher des flammes, mais des traces noires se forment sur les feuilles. C'est parti, la technique se répand, de petit groupe en petit groupe. Les enfants se montrent les techniques, essaient de les améliorer, se concentrent plusieurs minutes afin de trouver la bonne position de loupe.

Je m'assois un peu à l'écart avec les enseignants (qui n'ont pas bougé depuis le début) tandis que retentissent les exclamations joyeuses des enfants. Nous les laissons jouer et expérimenter pendant un temps qui semble s'étirer. Une enfant vient nous voir pour

nous montrer sa création : une feuille sculptée grâce à la loupe ! Car le rayon lumineux, laissé assez longtemps au même point, transperce la feuille. Encore une fois, la technique circule entre les groupes et se perfectionne. Certains découpent les feuilles comme de la dentelle, d'autres dessinent des formes ou écrivent des mots pour leurs amoureux... Cela dure près d'une heure. Je passe entre les groupes et chacun me brandit sa création. Un gamin, accroupi sur son foyer, lève vers moi ses yeux brillants de plaisir : « Merci. Merci Emmanuelle de nous laisser faire ça ».

Eric

Le laisser faire

Je suis animateur chez les scouts et guide de France dans une unité adaptée pour des personnes ayant un handicap mental.

Dans l'unité, il y avait une personne en fauteuil. Au début, on l'assistait beaucoup. Par exemple, on lui tenait son pinceau pour faire de la peinture. A une réunion où nous étions en train de repeindre les tables du local, je lui ai donné un pinceau et je lui ai dit d'essayer tout seul. La partie qu'elle a peinte n'était pas parfaite. Je me suis dit que ce n'était pas grave. L'important étant qu'elle l'ait fait seule.

J'ai renouvelé l'expérience plusieurs fois. Aujourd'hui, elle est plus autonome.

L'autonomie questionne aussi la confiance que nous avons en notre public, notre rapport à la perfection. Cela interroge aussi nos objectifs car qu'est-ce qui est finalement le plus important : que les enfants aient monté la plus belle cabane ou qu'ils l'aient fait seuls et à leur façon ?

Argumentaire pour le « je » libre

Nous constatons aujourd'hui que les pratiques en animation sont très souvent basées sur une communication directive et sur l'intervention permanente de l'adulte. De plus, par les multiples freins au sortir (peurs des accidents, méconnaissance de la nature...), les enfants sont souvent enfermés et perdent leur lien avec la nature. L'individu n'a donc ni le temps ni le droit d'explorer et de s'aventurer.

La pratique du jeu libre s'inspire de nombreuses pédagogies alternatives comme Montessori, Steiner, Waldorf, Freinet... mais aussi de la pratique de psychomotriciens et acteurs de l'Education Populaire et de l'Education à l'Environnement : éco-formation, pédagogie de projet...

« Nos enfants aujourd'hui manquent cruellement de temps pour s'ennuyer. Le temps d'ennui est nécessaire à l'apprentissage de l'autonomie et de la prise de décision. C'est aussi à partir d'un moment d'ennui qu'on entre parfois en rêverie. [...] Redécouvrir la fertilité du temps « perdu », du temps sans rien de prévu est nécessaire à la santé mentale et physique. Des élans de jeu peuvent en sortir, des désirs d'activités, des moments de repos (j'en ai vu s'endormir allongés sur le sable), de l'évacuation du stress, et même des projets.»

Dominique Cottureau

Le jeu libre dans la nature représente donc cet espace de liberté qui permet la connaissance de soi, des autres, de l'environnement et de conscientiser son apprentissage : construire le « je » libre.

Se construire soi-même

Cette pratique permet d'acquérir de l'autonomie, de l'esprit critique à travers le développement de la confiance en soi et la construction de son être au monde dans la solitude. Il permet à tout moment, pour l'enfant comme pour l'adulte, de se confronter à ses limites, ses peurs et donc mieux se connaître.

« Vaguer... quand les choses deviennent lentes, deviennent libres, deviennent pleines... »

Tome I Sortir !

Les expériences vécues en extérieur sans intervention de l'adulte sont autant de découvertes qui favorisent la débrouillardise, la créativité et l'imagination de chacun, comme le dit si bien Dominique Cottereau. L'expérience de l'enfant est générée par sa propre volonté et non par des modèles imposés.

L'autonomie permet la construction de compétences personnelles. Découvrir les différentes étapes de l'acquisition d'une technique ou d'un savoir par soi-même permet de mieux s'approprier les compétences par rapport à un apprentissage guidé.

Se réapproprier son temps, vivre le ici et maintenant ressort du constat que dans notre société, tout va vite, toujours plus vite.

Se construire avec les autres

Etre seul un moment, puis retourner aux autres. Nous pensons que ce processus va permettre à la personne de mieux vivre en société suite à l'expérience qu'elle aura vécue. Comment se construire soi-même dans une société toujours présente autour de soi, avec ses modalités de jugement et ses injonctions quasi permanentes ? Partir pour mieux se retrouver, apprécier la simplicité de l'instant, s'offrir une respiration. Revenir avec un brin de non-jugement entre les dents, comme un cadeau, une promesse offerte par ces moments seuls. Et revenir plus confiant d'avoir dépassé la perte de repère. Si je m'autorise ces moments, je permets à l'autre de les avoir.

Vivre l'autonomie en groupe amène à découvrir la nécessité de l'entraide, la collaboration, l'enrichissement mutuel, le partage.

Se construire avec la nature

Enfin, et ce n'est pas des moindres, le jeu libre développe le lien direct entre soi et la nature, le vivant, les éléments... autant de choses que nous ne connaissons presque plus. L'individu se retrouve dans une nature qui ne juge pas où il peut se lâcher, faire ce dont il a envie, sans contrainte ni directive. C'est dans cette découverte, très personnelle, que l'enfant s'approprie librement son environnement, il fait ses expériences par lui-même. Il touche, sent, court, monte à l'arbre, saute dans la flaque. Il fait de ce qui l'entoure son monde.

Intérêt du Dehors et de la nature

L'individu se forme au contact de la nature. Et d'une toute autre manière qu'entre quatre murs ou que dans le cadre d'un apprentissage maîtrisé par l'éducateur ou le formateur. C'est un espace de liberté où l'on part à l'aventure, de loisirs et de plaisirs qui nous permet de nous confronter au vivant, aux éléments et à nous-mêmes, d'apprendre l'humilité, de réconcilier nos antagonismes, de coopérer avec les autres...

La nature est un espace pour se mouvoir, qui, contrairement aux espaces bétonnés, aseptisés, présente l'intérêt de foisonner, de ne pas être sous contrôle. Bouger, manipuler, courir, sauter, se vautrer, ramper, grimper, dans cette diversité de formes et de textures, cet apparent désordre est une source inépuisable d'apprentissages pour le corps et l'esprit pour se situer dans l'espace, apprendre à gérer son effort, apprendre à s'adapter. Et ainsi prendre confiance en soi.

Dans la nature, l'individu est confronté à lui-même, dans un environnement souvent inconnu, qu'il ne maîtrise pas et en perpétuelle évolution. Cet « ailleurs » bouscule les habitudes. Il permet de se dépasser et contribue au changement des regards, des relations. Il met en exergue le besoin des autres et favorise la solidarité et la coopération, au-delà des appartenances sociales.

Il s'agit d'y être en éveil, de porter attention à ce qui nous entoure, de mesurer nos actes et d'anticiper avant d'agir, sinon gare au retour de bâton. Elle nous permet de mieux nous connaître, avec nos forces, nos faiblesses, nos limites.

Le dehors, lieu de rencontres avec le vivant, les éléments, soi-même. Créer du lien, entrer en contact pour dépasser nos peurs et laisser la possibilité à l'autre — humain, animal, végétal, minéral — d'exister avec ses différences.

Le vol d'un papillon, le chant d'une mésange, la trace d'un lynx, la forme d'un arbre, la douceur de la mousse, la fraîcheur de l'eau... La nature interpelle sans cesse nos cinq sens. Elle est une source inépuisable d'émerveillement. Elle prend en compte l'individu dans sa globalité et nous permet de construire notre rapport au monde en tenant compte des trois organes symboliques qui nous permettent de l'appréhender : la main (le corps), le cœur (les émotions) et le cerveau (l'esprit).

Ainsi, l'autonomie dans la nature est source de nombreux savoirs, mais plus encore de savoir-faire et de savoir-être, souvent délaissés au profit de la seule acquisition de connaissances. En vrac citons-en quelques-uns :

- Savoir-faire : observer, identifier, mettre en œuvre une démarche scientifique, créer, se débrouiller, bricoler...
- Savoir-être : être curieux, ouvert, s'émerveiller, dépasser ses peurs, vivre ensemble, être solidaire, gérer les risques...

Elle nous permet de construire notre lien avec la nature, lien fondamental si nous voulons qu'elle soit prise en compte comme un bien commun, un patrimoine de l'humanité.

La Nature est à la fois :

- un terrain d'apprentissage permettant de révéler la diversité des espèces et des liens existants entre les êtres vivants au fil des saisons.
- un lieu d'éveil sensoriel, imaginaire, artistique... : pour penser le monde autrement et tisser des liens affectifs avec son environnement.
- un espace de liberté et de confrontation : pour se mouvoir, prendre confiance en soi, expérimenter.
- un chemin vers la connaissance de soi et de son rapport aux êtres vivants et au monde ; vers plus de solidarité et de coopération.
- un lieu de réflexion philosophique : source d'inspiration et d'interrogation pour appréhender la complexité du monde.

Encadré « Autonomie et apprentissages »

« Les gens sont naturellement curieux » disait Aristote il y a plus de deux mille ans. L'apprentissage est une disposition spontanée des êtres humains. Dès son plus jeune âge, l'enfant évolue dans son environnement et l'absorbe, selon l'expression de Maria Montessori, avec tous ses sens. C'est ainsi qu'il apprend à parler ou à marcher. Des travaux comme ceux de John Holt appuient cette idée que l'enfant apprend par lui-même et se développe en réponse à son environnement, notamment grâce à un outil très efficace : le jeu.

Des dizaines d'écoles à travers le monde ont choisi de proposer un cadre dans lequel les enfants peuvent pratiquer le libre choix de leur propre éducation. Basées sur les apprentissages autonomes, elles permettent aux enfants de pouvoir choisir ce qu'ils font, quand, où, comment et avec qui, du moment que leurs décisions ne transgressent pas la liberté des autres de faire de même. Telle est la vision, par exemple, de la Communauté Européenne pour l'Éducation Démocratique, qui promeut « une approche permettant aux enfants de faire leurs propres choix concernant leurs apprentissages et tous les autres domaines de la vie ».

Ce type d'école essaime dans de nombreux pays depuis une cinquantaine d'années et émerge tout juste en France. Il rejoint des expériences menées par d'autres éducateurs, notamment au sein de l'Éducation Nationale. Ainsi, Bernard Collot, instituteur ayant travaillé pendant des années en pédagogie Freinet dans sa classe multi-niveaux, a souhaité pousser la logique plus loin et a abouti à ce qu'il appelle « l'école du troisième type » :

« L'école du 1er type est celle avec ses niveaux homogènes, ses rangées d'élèves, un maître maîtrisant emploi du temps et progressions, des élèves exécutant le plus exactement possible des consignes. Le 1er type, on sait ce que c'est, ne serait-ce que parce qu'il y a de grandes chances que nous l'ayons vécu nous-mêmes enfants. (...)

L'école du 2ème type est celle des méthodes dites actives. Les élèves y sont moins passifs, le maître fait appel à leur motivation, cherche par tous les moyens à rattacher son enseignement à la réalité. Mais l'enseignant en reste le véritable acteur. (...)

Dans l'école du 3ème type, c'est la présence des enfants dans un groupe et dans un environnement réels qui entraîne les processus d'apprentissages et la construction des langages. Ce groupe et cet environnement tendent à constituer un système vivant. Ce n'est plus l'enseignant qui déclenche les processus. (...) L'objectif primordial de l'école du 3ème type est de permettre et développer la capacité à entreprendre par soi-même, à gérer ses activités et ses apprentissages. »

Emmanuelle Araujo

Encadré "Culture du non-agir"

Dès les premières lignes de « La révolution d'un seul brin de paille », il m'est apparu un extraordinaire parallèle entre la pensée de Masanobu Fukuoka et celle qui nous amène aujourd'hui à écrire sur la pression pédagogique que nous exerçons sur ceux qui souhaitent découvrir la nature.

Pas de machine, pas de produit chimique, très peu de désherbage, l'agriculture sauvage de M. Fukuoka demande moins de travail qu'aucune autre méthode et pourtant atteint des rendements comparables aux fermes japonaises les plus productives. Le premier coopère avec la nature pour cultiver les plantes qui l'intéressent, quand les secondes la conquièrent pour le même résultat.

Quand M. Fukuoka parle de sa méthode agricole du « non-agir », il n'argumente pas contre le travail mais contre le travail inutile. Quand nous parlons de lâcher-prise, il serait maladroit de penser que nous prônons l'oisiveté. Nous interrogeons notre posture auprès de personnes souhaitant découvrir la nature.

Cultiver induit une présence, mais ai-je besoin d'une houe, d'une bineuse ou d'un désherbant total pour favoriser la plante que je souhaite utiliser ? Accompagner induit une présence, mais ai-je besoin d'un jeu libre, d'une pédagogie de projet ou d'un chemin sensoriel pour cultiver les consciences environnementales de mon groupe ?

En agriculture comme en accompagnement à la nature, je suis intimement convaincu que nous avons intérêt à questionner le contexte dans lequel nous évoluons pour alléger notre action d'impertinence et renforcer notre respect pour ce qui nous entoure et ceux qui nous entourent.

Jérôme Hamelin

Posture et état d'esprit

Pour proposer des situations d'autonomie, le référent du groupe a un état d'esprit particulier à adopter, celui du "lâcher-prise". Ceci consiste à se détacher de la position de celui qui mène et propose d'éloigner progressivement sa mainmise sur les participants et d'entrer dans un cheminement qui n'est pas connu à l'avance, vers un aboutissement qui n'est pas maîtrisé. "Lâcher-prise" nécessite aussi d'être conscient de soi, de ses peurs, de ses limites et de s'autoriser un retour sur soi-même, une auto-analyse, pour constamment s'adapter.

C'est se placer en incertitude éducative et en totale sérénité de soi dans l'espace envisagé.

"Lâcher-prise" s'envisage uniquement si on est soi-même à l'aise quand on est seul dans cet espace. On ne peut pas être rassurant et bienveillant, si l'on n'est pas soi-même rassuré et serein. Par exemple, il n'est pas question d'emmener un groupe dormir la nuit dehors, si on ne pratique pas cette activité soi-même, seul et sereinement. On ne propose pas de marcher longuement ou rester assis en silence, seul dans la forêt, si on est soi-même «pas très à l'aise» dans ces situations. Le mal-être et l'anxiété se transmettent cinq fois plus fortement que la sérénité et la confiance. Ceci n'empêche pas d'avoir le «trac» avant, d'être soucieux et vigilant pendant, pour les autres et pour la réussite de cette proposition éducative. C'est même nécessaire !

Comme dans toute situation d'animation, il est nécessaire de connaître son public, préparer le matériel, repérer le lieu et déterminer une durée tout en posant un cadre. Seulement, dans une situation d'autonomie, toutes ces données vont prendre une plus grande importance. Elles vont conditionner pleinement le bon déroulement de l'activité, qui vient en arrière-plan et n'est finalement plus l'élément central.

La préparation de l'activité se fait à travers un environnement particulier. A chaque environnement son adaptation spécifique par le groupe. Quelle place peut prendre tel élément du paysage pour tel individu ? Devant ce genre de questionnement, seule la confrontation au réel peut donner une réponse.

Connaissance des participants

Le niveau d'autonomie proposé sera graduel selon l'origine, l'âge ou bien les habitudes des participants, car ces situations peuvent être déstabilisantes. Celui ou celle qui propose l'activité fait perdre des repères à des enfants ou des adultes habitués à être animés, dirigés et donc limités. Dans la mise en œuvre, il s'adaptera aux difficultés rencontrées pour éviter d'être lui-même déstabilisé. Ce qui peut arriver tout de même car il s'aventure dans l'inconnu, en limitant sa présence, en s'effaçant progressivement. Cependant, il gardera en tête ses prérogatives habituelles qui constituent les limites de l'autonomie des participants. Garantir la sécurité physique et psychologique de ces derniers étant la première.

Connaissance des encadrants

Cette distanciation peu habituelle face au connu peut déstabiliser, voire même effrayer, certains membres des accompagnateurs du groupe. Un partage en amont est essentiel pour communiquer sur son choix de posture, rassurer les encadrants et créer un climat de confiance. L'enjeu est d'harmoniser l'accompagnement du groupe afin de maintenir une simple présence bienveillante durant ce temps de "je" libre.

Connaissance du lieu

Pour la sérénité de tous, il nous semble nécessaire de bien connaître le terrain sur lequel le public évoluera. Un repérage attentif de l'ensemble de ce dernier s'il est restreint, ou l'étude de tous les documents le concernant s'il est ample (en itinérance auto-organisée par exemple) seront essentiels.

La connaissance du milieu permet de ne plus intervenir par précaution. L'absence de danger physique et psychique permet une présence attentive et non interventionniste. "Veiller, sans surveiller" est la formule d'un accompagnement adéquat d'une situation d'autonomie.

Durée

Avec cet état d'esprit, il est aisé de prendre son temps après lequel on ne court plus. La durée est dépendante du groupe et donc de l'activité proposée. Elle peut augmenter avec le niveau d'autonomie des participants.

Préconisation

Si au cours de l'activité, le cadre n'est pas respecté, le référent est dans l'obligation d'intervenir. Il s'adaptera en réagissant sur son cadre d'animation (améliorer sa connaissance du public, améliorer sa connaissance du lieu ou en changer, adapter la durée...). L'objectif n'est pas d'être toujours dans une posture de «lâcher prise» mais de se le permettre.

Continuation

La multiplication des situations d'autonomie, leur ritualisation, se consolide par la construction de nouveaux repères dans la nature (se permettre de ne pas avoir de consignes, se permettre de toucher ce qui n'aurait pas été envisagé sous une directive qui conditionne l'action...).

Outils

Les activités utilisées en éducation à l'environnement peuvent s'organiser à travers un gradient de directives données aux participants. A la disparition de la proposition d'activité, la liberté d'action qui leur est offerte est maximale dans la nature.

Le référent peut déterminer l'ensemble du temps partagé avec le groupe jusqu'à ne garder qu'à minima, sa responsabilité de la sécurité physique et psychologique de ses membres.

En Bivouac, il peut en déterminer le lieu, le matériel nécessaire, les aménagements, leur positionnement, les techniques utilisées pour les réaliser ou encore la forme de la nuitée. Mais il peut aussi, en fonction du groupe et de l'environnement, mettre à disposition un peu de matériel et indiquer approximativement (ou précisément) le lieu de couchage. Celui-ci pouvant d'ailleurs se faire en groupe sous tente, seul sous tente, en groupe à la belle étoile ou seul à la belle étoile.

Quelle que soit l'approche utilisée par l'animateur, sa perception de la maturité des participants orientera son niveau d'intrusion dans ce que ces derniers vivront dans la nature.

Nous ne ferons pas ici un répertoire exhaustif de situations où le groupe est de plus en plus indépendant des directives de son référent. A travers les quelques exemples développés ci-après, voyez une invitation à estimer ce que vous pouvez laisser déterminer par les participants dans le temps que vous avez à partager avec eux.

Se déplacer dans l'environnement

De la balade encadrée à l'invention collective ou individuelle d'une itinérance.

Progression

- Un animateur devant, un derrière, et les enfants doivent rester groupés.
- Les enfants peuvent marcher et courir devant les animateurs, et attendre à la prochaine intersection. Il y a des temps libres.
- Faire des pauses pour que l'animateur explique ce qu'il connaît.
- Animer des jeux pour apprendre des choses aux enfants sur la nature.
- Demander aux enfants ce qu'ils aimeraient faire comme activité pendant la randonnée, et les aider à les préparer.
- Apprendre aux enfants à s'orienter avec une boussole, une carte...
- Laisser les enfants choisir l'itinéraire de la randonnée.
- Laisser aux enfants guider le reste du groupe, se tromper de chemin et s'en rendre compte par eux-mêmes.
- Pendant une pause, se poser et faire des activités informelles pendant un temps libre, où les enfants peuvent décider d'aller ou non : l'un cueille des plantes, l'autre observe les petites bêtes, quelqu'un pause par terre des livres de détermination, ou sculpte un bout de bois...

- Faire des pauses pour laisser des temps complètement libres aux enfants, et les observer juste pour s'assurer qu'ils ne soient pas en danger.
- Donner un point de rendez-vous et une heure aux enfants, et ils font ce qu'ils veulent pendant ce temps-là.
- Laisser les enfants préparer, puis faire une randonnée en autonomie pendant un ou plusieurs jours, avec le matériel nécessaire, un moyen de se contacter en cas de problème.

Ressentir son environnement

La recherche de la sensation laisse petit à petit sa place à la sensibilité des participants.

Progression

- L'animateur dirige le groupe vers telle ou telle plante pour faire sentir, toucher ou goûter.
- Déplacement sur un parcours sensoriel.
- Balade sensorielle en autonomie puis proposer aux enfants de témoigner au groupe leurs expériences individuelles. Par exemple :
 - Se balader dans le milieu « en entendant par ses pieds » les différents bruits du sol ;
 - observer le milieu, des éléments les plus petits (mousses, cailloux, écorce,...) aux éléments les plus lointains (horizon, cimes des arbres,...) ;
 - faire de petites pauses, pour fermer les yeux et écouter les sons de la nature (du son le plus éloigné au son le plus proche) ;
 - toucher les éléments du milieu ;
 - les enfants récoltent des éléments naturels pour préparer le parfum de leur balade et se les partagent au retour en groupe.
- Prendre conscience de ses émotions et des sentiments éprouvés dans un lieu isolé, lors d'une balade en autonomie. Possibilité d'écriture avec un partage facultatif.
- « Mon Moment à Moi » : chaque enfant cherche son endroit magique dans la nature, isolé des autres membres du groupe. L'enfant se retrouve seul et libre de faire ce qu'il veut (rêverie, bricolage, ennui, land art...). (voir Guide Sortir ! Formation BAFA/BAFD).

Décrire son environnement

Sortir progressivement de l'apport de connaissances et proposer des postures et des situations qui provoquent le contact avec le milieu.

Progression

- Faire une visite guidée, un rallye-nature.
- Parcourir le sentier nature, le sentier d'interprétation.
- Etudier le milieu à l'aide d'outils de détermination et d'observation. Réalisation d'une exposition ou d'un moment de restitution auprès d'autres.

- Étudier le milieu selon sa propre démarche, construction de ses propres outils de reconnaissances et de détermination : construire une clef de détermination, réalisation d'outils d'observation.
- Chaque enfant part dans un lieu isolé, l'observe un temps et revient au groupe le décrire le plus finement possible (couleurs, textures, plantes, animaux, ...). L'enfant peut dessiner fidèlement le milieu pour le présenter.
- Réaliser une étude de milieux à partir d'une démarche d'investigation. => Après une phase d'immersion, les jeunes expriment des questionnements. Les projets sont développés à partir de ces derniers. Ils mettent en œuvre sur le terrain, des observations, des expérimentations et des rencontres de personnes ressources.
- Les enfants partent librement retrouver des éléments dans la nature proposés par l'animateur (plantes, traces, roches...)
- Ecole buissonnière : l'animateur fait confiance à l'enfant pour qu'il construise seul ses connaissances. Mise en place d'une sortie régulière sur un même site quel que soit la période et la météo. Mise à disposition de quelques outils d'observation.

Créer dans la nature

Le jeu créatif avec les éléments naturels glisse vers une appropriation artistique de la nature qui émeut, de sa propre nature.

- Le mandala collectif
Après avoir raconté l'histoire du mandala, l'animateur présente un lieu (arbre, bout de pré...). Dans la nature, les enfants récoltent en autonomie des éléments naturels (cailloux, bois morts, pommes de pin, feuilles, écorces...) et réalisent ensemble un mandala.
- Par groupe de 2 ou 3, ou seul, ils réalisent une œuvre éphémère, abstraite ou concrète avec des éléments de la nature (reproduction directe du bivouac, du paysage...). Ce Land-Art peut aussi bien être corporel (déguisement pour ne faire qu'un avec la nature) ou même culinaire (expressions autour des couleurs, des goûts et/ou des textures). Il peut devenir un trampoline pour d'autres expressions artistiques, comme, l'expression de la créativité autonome, l'expérimentation (pots en verre avec différentes couches de végétaux, terres, sables de couleurs,...), ou encore des pendules ou guirlandes végétales.
- Chaque enfant part chercher un lieu dans la nature qu'il trouve magique (ou pas). En tout cas, un lieu qui ne le laisse pas indifférent, qui lui fait "quelque chose". Il s'y immerge et y dépose (ou pas) une œuvre issue de son ressenti (écrire une histoire inspirée du lieu, ou un dessin, sculpture éphémère...).

L'animateur est vigilant quant à la récolte de plantes toxiques, de passage des enfants près de nid de guêpes ou frelons...

Construire des cabanes

Même si la construction de cabanes est l'activité pouvant être perçue comme la plus autonome pour les animateurs ou les enseignants, cela peut être un vrai outil

d'animation pensé lui aussi avec une progression. Dans ce cas, ce n'est plus une petite durée (sur du « temps libre » en séjour ou sur une « récré » lors d'une classe découverte), mais un temps assez long suivant l'ambition des enfants (et suivant l'intention des animateurs).

- les enfants commencent naturellement par amasser des branches. La cabane n'est pas très praticable, mais ce n'est pas grave.
- l'animateur cherche des branches avec les enfants voire les aide à en amener tout un stock (on enrichit les ressources).
- on questionne l'apport d'éléments extérieurs (palettes, bâches...)
- des techniques de construction sont demandées par les enfants (ficelles, opinel...)
- il apporte des techniques s'il sent que ça peut développer la richesse de la dynamique
- il peut susciter la diversité des cabanes, de leurs matériaux, de leur technique de fabrication et de leur emplacement
- on peut faire des points d'étape (par exemple pour voir toutes les envies de nouvelles cabanes, collectives ou individuelles) ou des goûters « réunion de chantier » (l'animateur peut ne plus être présent)
- on peut inciter à penser la progression des constructions pour que ça ne fasse pas « travail forcé » mais bien activité libre
- une cabane sieste et/ou jeu est construite en premier pour permettre à ceux qui sont moins dans la frénésie de la construction de répondre à leurs besoins.
- Des conflits peuvent apparaître sur la ressource en bois ou sur les usages (la cabane des filles vs la cabane des gars...)
- l'animateur peut construire, lui aussi, une cabane pour faire une zone d'emprunt d'outil, ou de régulations de conflit.
- On pense le lien avec la nature avec des coins où il n'y aura pas de cabane, ou une cabane affût plus loin. On développe de la connaissance des arbres et de leur propriété.
- on va jusqu'à dormir dans les cabanes, là aussi dans une démarche progressive, suivant les âges et les appréhensions (d'abord sieste ou veillée dans les cabanes, puis préparation à une vraie nuit pour ceux qui veulent, puis pour tout le monde ?)

Cette démarche est proche de (voire s'appuie sur) la pédagogie de projet.

Bibliographie

Commentaire [SM4]: A reprendre pour avoir des références complètes et classées (livres, guides, articles, référence internet)

<http://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/autonomie/6779>

Phillipe Merrieu dictionnaire de pédagogie :
<http://www.meirieu.com/DICTIONNAIRE/autonomie.htm>

Socle commun de connaissance école et collèges : l'autonomie.
<http://eduscol.education.fr/cid46755/competence.html>

« L'éducation à l'autonomie » Jean-Pierre Bourreau et Michèle Sanchez Les Cahiers Pédagogiques N°449 - Dossier "Qu'est-ce qui fait changer l'école ?"

"Les enfants des bois" Sarah Wauquiez

Usages et pratiques de l'autonomie, Décoder pour agir. Sous la direction de Patricia Loncle Coordination Maurice Corond Collection Les Francas

Plaidoyer pour le concept d'indépendance plutôt que le concept d'autonomie :

"Je ne veux plus être autonome" Richard Etienne; Cahiers pédagogiques, Décembre 2013

L'attachement, source d'autonomie Blaise Pierre Humbert

Relation éducative et autonomie du sujet Jeanine Filloux

Le Complément de sujet Vincent Descombes, (Gallimard, 2004)

Commentaire [5]: Je plaide aussi pour l'indépendance plutôt que l'autonomie. Je voudrais changer les "situations d'autonomie" en "situations d'indépendance". Le terme me parle mieux. Ou alors faisons une définition d'autonomie disant que nous entendons par là : indépendance vis à vis de l'animateur. Est ce que vous êtes d'accord ?

Pertinence des projets par rapport à l'âge des enfants :

Berryman, Tom. 2003. « *L'éco-ontogenèse : les relations à l'environnement dans le développement humain - d'autres rapports au monde pour d'autres développements* ». Éducation relative à l'environnement : Regards - Recherches - Réflexions, 4, 207-228.

Sciences Humaines

http://www.scienceshumaines.com/l-attachement-source-d-autonomie_fr_13624.html

http://www.scienceshumaines.com/autonomie-de-l-ideal-a-la-norme_fr_26205.html

Lien entre autonomie et éducation populaire :

<http://www.recit.net/?Autonomie-et-education-populaire>

Documents Scouts sur l'autonomie

http://fr.scoutwiki.org/Activités_sans_encadrement

<http://www.sgdf.fr/vos-ressources/questions-deducation/615-leducateur-scout-passeur-dautonomie>

CEMEA :

Contact avec Elisabeth Le Bris (elebris@cemeale.org) sur les différents documents traitant d'autonomie dans les productions des CEMEA.

Dynamique "Sortir !" :

« Sortir Tome 1 », Ecriture collective Les Ecologistes de l'Euzière

Conclusion

4ème de couverture

La majorité des activités de découverte de la nature est dirigée, remplie d'étapes prédéfinies, par l'animateur(trice) du groupe.

Pour ceux qui perçoivent la découverte de la nature comme celle de sa relation aux autres vivants et non-vivants, elle est d'ordre émotionnel et donc intime.

Les directives liées à l'animation perturbent l'installation d'une juste relation entre la personne et le spontané qui l'entoure. La situation d'indépendance vis-à-vis d'un référent prédispose la révélation d'une relation authentique avec son environnement.

Quelle que soit la nature de cette relation, qui nous a tous construits, cet ouvrage est une invitation aux "encadrants" de groupe à relâcher progressivement leur pression pédagogique sur les personnes qui sont finalement en chemin, à la rencontre d'eux_mêmes.

Ceci implique une posture bienveillante, un effacement mesuré pour construire une confiance en l'accompagnateur, en soi et en la nature.