

UNIVERSITE JEAN MONNET SAINT-ETIENNE

Mémoire pour le Diplôme Universitaire

« Santé et Jardins : Prendre soin par la relation à la nature »

Année 2025



« Le temps du jardin est le *temps de l'autre*. (...) »

Le jardin pour lequel on travaille donne beaucoup en retour.

Il me donne *l'Être et le Temps*. »

Byung-Chul Han

Remerciements

Je tiens à remercier l'équipe pédagogique de l'université Jean Monnet de Saint-Etienne, ainsi que tous les intervenants et les enseignants qui ont partagé leurs expériences et qui ont été à l'écoute et en soutien de nos évolutions, pour leur bienveillance et leur engagement. Un merci très appuyé à ma tutrice Letizia Castellazzi pour sa disponibilité et son accompagnement tout en délicatesse.

Je remercie aussi de tout cœur chaque élève de cette promotion pour la richesse, l'entraide, l'affection, l'humour, l'inspiration et la beauté de leurs parcours et de leurs projets.

Ma gratitude va également vers mes anciens formateurs et collaborateurs, ainsi qu'à mes collaborateurs actuels pour leur confiance et leur ouverture. Une gratitude toute particulière pour les enfants et leurs familles avec lesquelles nous cheminons dans ce projet, ainsi qu'aux jardiniers du Jardin de la Rampe pour leur accueil et leur vitalité.

Je remercie affectueusement mes amis et ma famille qui s'intéressent et valorisent mon travail, qui me rassurent et m'aident à continuer à œuvrer avec passion. Je remercie tendrement mon bien-aimé jardinier qui m'a accompagnée et supportée de son amour pendant cette traversée, pour la patience d'un rêve à réveiller.

Merci à nos jardins refuges, nos jardins nourriciers, nos jardins guérisseurs, nos jardins poèmes, à mon chat céleste, aux alliés de tous les mondes.

*Note méthodologique : les prénoms des participants, les contextes de vie, les parcours institutionnels et les éléments descriptifs des situations cliniques ont été modifiés, édulcorés, condensés afin de préserver l'anonymat complet des personnes concernées conformément aux principes déontologiques.

**En première de couverture : Photo prise en juillet 2019 et illustration libre de droits

SOMMAIRE

INTRODUCTION.....	1
1. PARTIE 1 : Le sens de la proposition thérapeutique en contexte	2
1.1. Le contexte institutionnel.....	2
1.1.1. Présentation de l'institution et ses valeurs.....	2
1.1.2. Le projet de service.....	3
1.1.3. La fonction du psychologue clinicien.....	4
1.1.4. Sur le terrain de la rencontre : les ateliers de soutien à l'inclusion sociale au jardin de la Rampe à Vallabrègues.....	5
1.2. Les spécificités de notre public : qui sont nos jeunes jardiniers ? Quels sont leurs besoins ?.....	7
1.2.1. L'enfant d'âge scolaire : approche développementale, psychoaffective, relationnelle.....	8
1.2.2. Les troubles du comportement : classifications et symptomatologie.....	9
1.2.3. Les enjeux cliniques auprès de ce public particulier en devenir.....	12
1.3. La proposition d'ateliers jardin à visée thérapeutique peut-elle répondre à ces enjeux ?.....	13
1.3.1. Sur le terrain de la rencontre : description du groupe, des séances type et des participants au projet initial.....	15
1.3.2. De la théorie à la pratique, comment opérationnaliser ces concepts, ces présupposés, formuler des hypothèses ?.....	18
1.4. Formulation d'un problématique : comment faire évoluer la proposition initiale vers une pratique mesurée et structurée sur le modèle de l'hortithérapie en s'adaptant aux contraintes de ce public et du contexte pour mieux atteindre les objectifs thérapeutiques?.....	20
PARTIE 2 : structurer nos séances autour de nos axes thérapeutiques et mesurer les effets des ateliers en s'inspirant de l'hortithérapie.....	21

2.1. Des séances structurées selon les principes d'un groupe thérapeutique.....	22
2.2. Des outils d'évaluation dynamiques.....	23
2.2.1. Choisir nos outils d'auto-évaluation des états internes.....	23
2.2.2. S'appuyer une grille d'observation comportementale pour chaque séance et chaque participant.....	24
2.2.3. Sur le terrain de la rencontre : Sur le terrain de la rencontre : une année aux rythmes naturels du jardin de la Rampe	24
2.3. Des fiches atelier pour dérouler nos axes thérapeutiques.....	28
2.3.1. Axe 1 : la sensorialité, définitions, enjeux cliniques.....	28
2.3.2. Axe 2 : la réciprocité, définitions, enjeux cliniques.....	29
2.3.3. Utilisation de deux fiches atelier ^e sur le terrain.....	30
2.3.4. Résultats et discussion.....	31
 PARTIE 3 : recommandations pour la conception d'un jardin à visée thérapeutique destiné à ce public.....	32
3.1. L'accueil, un lieu définissant une enveloppe groupale et permettant l'expression de chacun.....	33
3.2. Des aménagements pour la sensorialité : parcours sensoriels, ouverture sensorielle, exploration.....	35
3.3. Des aménagements pour la réciprocité : compostage et biodiversité.....	36
3.4. Des aménagements pour goûter = se « restaurer » : cueillette, transformations, dégustations.....	37
3.5. Des aménagements pour la décharge ?	37
3.6. Prochaines étapes de notre projet.....	38
 CONCLUSION	39
 BIBLIOGRAPHIE.....	I
ANNEXES.....	III
RESUME	

INTRODUCTION

Cet écrit retrace une réflexion visant à apprécier les bienfaits des ateliers jardin à visée thérapeutique pour le développement des enfants souffrant de troubles du comportement. Il prend racine dans ma pratique actuelle de psychologue au sein d'un service médico-social, auprès d'un public que je côtoie depuis un an. La rencontre avec ce public et la proposition d'ateliers jardin à visée thérapeutique représente un enjeu et un défi, car ce public demande à la fois de revenir sans cesse à nos ancrages tout en repensant nos limites et nos fondements.

Depuis 2006, j'ai cheminé professionnellement en gardant un pied dans les institutions et un pied dans les champs maraîchers et les potagers, jusqu'à découvrir en 2017 l'horticulture thérapeutique. De 2017 à 2023, j'ai initié la création d'un jardin de soin pour adolescents en souffrance psychoaffective et animé des ateliers jardin à visée thérapeutique permettant d'éprouver la circularité du prendre soin et la correspondance entre paysage intérieur et paysage extérieur, grâce à la métaphorisation et la symbolisation, l'esthétique, le travail d'équipe, la poésie...

La rencontre d'un public différent aujourd'hui, pour lequel il me semble trouver peu de littérature et de partage d'expériences, demande de repenser une pratique qui jusqu'alors semblait opérante. D'abord déconcertée et parfois désemparée, un peu têtue et exigeante, mais surtout dévouée au vivant et au soin, il m'a fallu réfléchir à comment adapter ma pratique aux spécificités de ce public si méconnu et si désarmant.

Cet écrit raconte une mise en route, une mise en œuvre, le début d'une autre traversée. Chaque projet jardin, vivant comme un voyage, porte l'espoir d'une graine que l'on met en terre et qui a besoin d'une alchimie élémentaire pour devenir, dans une infinité de possibles. Notre ancrage sera la clinique, avec une approche plutôt narrative de ces ateliers jardin en mouvement et d'un jardin de soin à faire advenir.

Notre voyage sera fait d'aller-retours entre théorie et pratique, entre observation et réflexion, de tâtonnements en tentatives, du bureau au jardin. Je vous propose un cheminement circularisé où dialoguent le thérapeute, les objectifs thérapeutiques et le jardin, en mettant au centre de ce dialogue les enfants avec lesquels nous cheminons. En guise de feuille de route, nous nous inspirerons des méthodes de l'hortithérapie et en guise de boussole nous regarderons vers les théories de la restauration attentionnelle.

Après une période d’immersion et d’observation, sur le terrain de la rencontre, je souhaite répondre à plusieurs questions : comment repenser mon approche et structurer nos ateliers ? Quels seraient les besoins spécifiques de ce public ? Comment évaluer les bienfaits de notre proposition ? La proposition est-elle adaptée aux besoins de ce public ? Et si nous pouvions créer un jardin de soin pour les enfants présentant des troubles du comportement ?

PARTIE 1 : Le sens de la proposition thérapeutique en contexte

Ma rencontre avec ce public a lieu dans un service SESSAD, c'est une unité de travail faisant partie d'une grande association régionale portant avec elle un projet, des valeurs, des principes, des contraintes, un contexte dans lequel la proposition d’ateliers prend sens et prend racine.

1.1. Le contexte institutionnel

1.1.1. Présentation de l’institution et ses valeurs

Le service DITEP-SESSAD Le Verdier fait partie de l’ARI (Association Régionale pour l’Intégration) dont l’objet « vise à tout mettre en œuvre pour promouvoir et faciliter le soutien à l’intégration des personnes en situation de handicap ou en difficulté. Depuis 1985, l’ARI s’organise autour du principe de soutien à l’intégration sociale, scolaire, culturelle et professionnelle avec la nécessaire dimension de soins », avec 50 établissements sur le territoire régional et plus de 7000 personnes en situation de handicap accompagnées¹.

Le projet associatif^a précise les valeurs fortes de l’association telles que la solidarité, l’inclusion, l’autodétermination, en s’appuyant sur le cadre législatif^a posé par les lois de 2002 et 2005. Les grands principes sont donc l’adaptation, l’évaluation, la bientraitance, les transversalités. Et les axes de développement sont l’autodétermination, la place aux familles, l’inclusion.

Ces éléments vont dans le sens d’une institution qui se positionne comme un environnement capacitant pour les familles des enfants en situation de handicap et les enfants eux-mêmes, avec une démarche plus participative et plus inclusive, favorisant le pouvoir d’agir et l’autonomie².

Ainsi comment définir l'inclusion ?

Charles Gardou, anthropologue, invité aux journées d'études de l'Aire en 2018³, propose de penser « l'inclusion » au-delà du simple antagonisme inclusion/exclusion : « *être inclusif, c'est mutualiser des paroles, des activités, des projets. C'est autoriser chacun à apporter sa biographie originale et sa propre contribution à la vie éducative, culturelle, communautaire, ce qui suppose de se départir de modes d'interaction asymétriques. C'est favoriser le déploiement des potentiels d'une personne ; permettre sa participation sociale et la réalisation de son parcours de vie. C'est octroyer à chacun le droit de se différencier, de différer et, dans le même temps, d'être, de devenir avec les autres, sans être ni séparé d'eux, ni confondu avec eux, ni assimilé par eux.* ».

Il conclut son propos par une métaphore on ne peut plus ajustée à notre sujet : « *la société humaine est ce « jardin imparfait » qu'évoque Montaigne, un jardin en redéfinition et en reconstruction permanentes. Un jardin à jamais inachevé, que chaque génération doit cultiver avec ses propres outils, selon ses propres codes* »

1.1.2. Le projet de service DITEP-SESSAD

Le DITEP est un Dispositif Intégré Thérapeutique Educatif et Pédagogique, il dispose de quelques places en internat et trois SESSAD qui y sont adossés. Le Service Education Spécialisée et Soins A Domicile concerne des enfants de 4 à 18 ans souffrant de troubles du comportement en milieu scolaire avec ou sans déficience intellectuelle. Il est sollicité par la MDPH qui est saisie par les établissements scolaires (loi 2005). Le SESSAD Le Verdier (Zone Nord) intervient sur un territoire divisé en trois secteurs (Arles-Tarascon-Crau/Camargue) et dispose de 33 places de SESSAD et 6 places de semi-internat.

Les équipes sont pluridisciplinaires et constitués d'un chef de service éducatif à temps plein, une secrétaire à temps plein, une psychologue du développement à temps plein, 6 éducateurs spécialisés à temps plein, un enseignant spécialisé à temps plein détaché par l'Education Nationale et un éducateur spécialisé pour l'Unité d'Enseignement en Semi-Internat, une assistante sociale à mi-temps, une psychologue clinicienne à mi-temps.

Il s'agit donc d'un service exerçant une action multidimensionnelle, ambulatoire, modulable, et de proximité : les professionnels interviennent dans l'environnement de l'enfant sur les dimensions scolaires, sociales, familiales et soin, à travers des ateliers scolaires, des

activités socialisantes, des partenariats, des accompagnements au soin, des accompagnements familiaux... selon le projet personnalisé mutualisé d'accompagnement global (PPAG) contractualisé entre le service et la famille à l'issue d'une période d'investigation en admission.

L'accompagnement est réévalué chaque année, et renouvelé ou non selon la progression et l'accord de la famille ainsi que l'avis des partenaires rencontrés lors de différentes instances de réunion. En général, l'accompagnement dure au maximum 4 ou 5 ans, et cela semble correspondre à une période de transition développementale entre l'enfance et l'adolescence.

1.1.3. La fonction du psychologue clinicien

Le psychologue clinicien est sollicité par l'équipe ou directement par les familles via les éducateurs afin de proposer un accompagnement de soutien thérapeutique individuel ou familial pour certains enfants. Ma fonction s'articule avec la fonction psy développementaliste et la fonction éducative dans des temps de liaison formels ou informels, ainsi que des temps de régulation en équipe.

En participant aux réunions hebdomadaires de régulation et de projet, le psychologue peut apporter son regard sur toutes les situations évoquées par les éducateurs qui souhaitent partager leur expérience ou certaines informations. Les évènements sont fréquents, nourrissant des hypothèses qui prennent sens dans une histoire des relations. Pour alimenter la réflexion autour des projets, des écrits de contribution au projet sont demandés à chaque membre de l'équipe qui accompagne l'enfant, puis mutualisés par le chef de service.

Le cadre thérapeutique est en lui-même discutable car il y a une notion de contrainte implicite qui peut biaiser l'adhésion et l'alliance. De même, les règles institutionnelles contraignent également d'un point de vue déontologique la pratique du psychologue car par exemple la durée des entretiens thérapeutiques individuels est fixée à 30min, les lieux de consultation sont parfois peu contenus et peu confidentiels sur des services de proximité (médiathèque, extérieur). Le psychologue clinicien est aussi un interlocuteur des partenaires de soin engagés auprès de l'enfant, qui souhaitent parfois réfléchir ensemble et partager leurs questionnements.

Dans les sollicitations pour les accompagnements thérapeutiques individuels les axes thérapeutiques souvent dégagés sont l'estime de soi, l'expression du vécu affectif et émotionnel,

l’apaisement. Ma file active pour un poste à mi-temps se compose d’environ une dizaine d’enfants.

Le psychologue clinicien peut aussi coanimer des groupes à visée thérapeutique élaborés avec un éducateur, et participer aux activités en groupe de socialisation pendant les périodes de vacances scolaires. Les groupes se composent en général de 4 à 6 enfants, la plupart du temps ce sont des groupes ouverts ou semi-ouverts.

1.1.4. Sur le terrain de la rencontre : les ateliers de soutien à l’inclusion sociale au jardin de la Rampe à Vallabrègues

Lorsque j’arrive dans le service, Philippe, éducateur expérimenté de l’équipe sur le secteur de Tarascon, pense proposer un temps de jardin à un groupe d’enfants du SESSAD. Dans son projet, intitulé « Atelier de soutien à l’inclusion sociale » il fait référence aux bienfaits du contact avec les éléments naturels, aux bienfaits d’une activité en plein air, aux effets valorisants de faire avec ses mains, de construire du mobilier ou des cabanes, d’aménager un paysage, d’observer les processus de croissance, d’expérimenter et découvrir, de prendre soin des végétaux. L’atelier a une visée ludique, éducative, occupationnelle, inclusive : motivation, contacts sociaux, estime de soi, responsabilisation, apaisement, bienveillance et respect envers les autres et la nature. Quatre enfants de sa file active sont concernés, ils sont âgés de 8 à 10 ans.

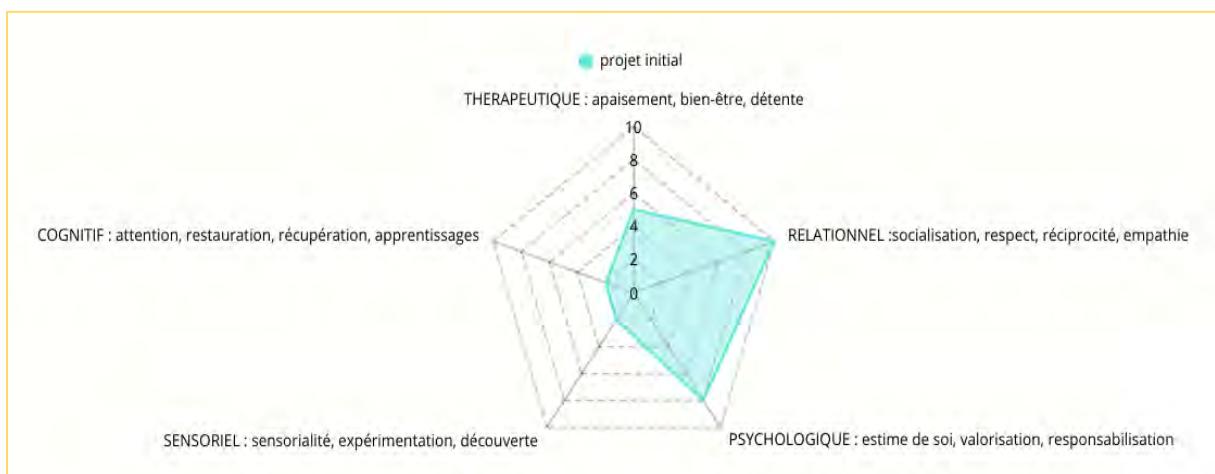


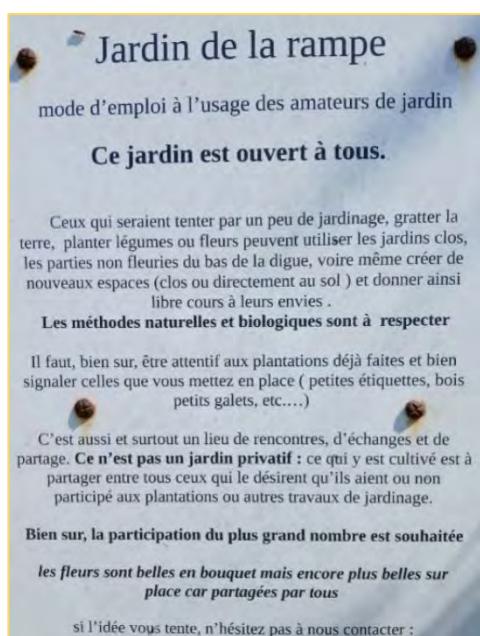
Fig 1. Graphique radar projet initial

D'après le projet initial élaboré par l'éducateur référent, nous pouvons représenter les objectifs visés : les dimensions principales sont la socialisation et l'estime de soi, en vue de produire un apaisement global, tout en expérimentant et en découvrant.

Après une brève présentation des bases théoriques et de mes expériences en réunion d'équipe en septembre 2024, le moment était venu d'opérationnaliser et de rejoindre Philippe dans l'animation des ateliers jardin. L'idée de ma contribution au projet initial était d'apporter une dimension thérapeutique « renforcée » à ces ateliers, grâce à plusieurs propositions. La première était liée à ma pratique de groupes thérapeutiques nécessitant de structurer les séances avec des temps de partage avant et après l'activité. La seconde était liée à ma pratique des ateliers jardin à visée thérapeutique inspirée de l'hortithérapie, avec des activités horticoles ciblées répondant à des objectifs, accompagnées par le thérapeute, évaluées dans leurs effets. La troisième était liée à ma sensibilité car j'aimais apporter une valeur symbolique aux gestes techniques, une touche de poésie, d'esthétisme et de créativité.

Je fus donc invitée à rencontrer le jardin partagé des villageois de Vallabrègues (30) en territoire semi-rural : le jardin de la Rampe.

C'est un jardin en « longueur », le long de la digue du canal qui borde le Rhône. Ce jardin est ouvert à tous, notre petit groupe est accueilli à bras ouverts. Les promeneurs, les visiteurs, les jardiniers amateurs, persévérents ou éphémères tout autant, beaucoup de chiens avec ou sans maîtres viennent s'y promener et jouer.



Un écriveau discret précise les valeurs et les principes du jardin :

L'ouverture

La liberté d'expression et d'usage

Le respect du vivant

L'attention et la signalisation

La rencontre et le partage

Photo prise au jardin en juillet 2025

Il n'y a pas de clôture, l'espace est délimité par un chemin de terre et de cailloux longeant le canal, par un mur d'enceinte du village, et par une haie végétale. Il y a des grands arbres apportant un ombrage sur une partie qui ressemble à un parc, des jeunes fruitiers sur une partie verger, quelques aromatiques dans la haie et dans des bacs, quelques plants potagers dans des bacs ou sur des parcelles, une réserve d'eau en cuve et plusieurs points d'arrosage au tuyau, un tas de broyat composté déversé par les services techniques, des fleurs le long du mur d'enceinte de la ville, des outils à disposition en accès libre, un bac à compost.

Le temps alloué par l'institution correspond à des ateliers hebdomadaires de 1h30 le mercredi après-midi. Un temps de préparation et d'exploitation de 30 min est autorisé. Nous accompagnons et raccompagnons les enfants dans un véhicule collectif ou personnel, le temps de trajet au départ de la ville de Tarascon (13) est de 15 min. Nous essayons de coordonner nos organisations avec l'éducateur la veille en réunion, ou sur un temps informel, mais nous n'avons en réalité que peu de temps de préparation possible, et pas de temps de débriefing en général.

Il y a des outils en accès libre au jardin accrochés à une palette et nous amenons le matériel complémentaire dont nous pensons avoir besoin. Nous mettons à contributions nos outils personnels la plupart du temps. Il n'y a pas de lieu fermé pour stocker ou abriter le matériel, cela peut poser des questions de sécurité et de confort. Nous transportons nos plants, nos sacs de terreau, planches, palettes, graines, petits outils, dans nos véhicules, cela peut parfois être démotivant selon la charge de travail par ailleurs.

L'entretien du jardin est réalisé par les jardiniers et parfois les services techniques de la ville, mais leur participation ne semble pas régulière.

1.2. Les spécificités de notre public : qui sont nos jeunes jardiniers ? Quels sont leurs besoins ?

Notre proposition d'ateliers s'adresse à un public considéré comme étant en situation de handicap et en besoin d'inclusion. Avant d'essayer de décrire et de comprendre ce que sont les troubles du comportement, voyons globalement d'un point de vue plutôt intégratif comment situer nos jeunes jardiniers dans une perspective dynamique et évolutive.

1.2.1. L'enfant d'âge scolaire : approche développementale, psychoaffective, relationnelle

Si le service est habilité à accompagner les enfants et adolescents âgés de 4 à 18 ans, en réalité la file active est quasi-exclusivement constituée d'enfants et préadolescents entre 6 et 14 ans, la majorité se trouvant âgée de 8 à 12 ans.

Voici schématiquement comment s'articulent les aspects cognitifs et affectifs durant cette période :

D'un point de vue développemental, selon Piaget, cette période correspond à l'âge scolaire ou au stade opératoire concret. Les enjeux de cette période sont l'acquisition d'une « mobilité croissante au niveau des structures internes ». Les théories de l'esprit se raffinent et permettent d'envisager plusieurs points de vue. Les opérations mentales sont possibles grâce à une progression du niveau d'abstraction, même si les raisonnements ont encore besoin d'un support concret. Cette phase permet aussi de développer les concepts de réversibilité, de réciprocité et de conservation.

D'un point de vue psychoaffectif cette période correspond à une période de latence. Un gel des pulsions s'opère avec une résolution partielle du complexe d'Edipe, l'énergie ainsi canalisée vers les apprentissages, permet progressivement la sublimation, l'inhibition, les identifications secondaires. Ainsi aussi la discipline, la coopération, la socialisation, la moralité.

En amont de cette période du stade opératoire concret, le stade sensori-moteur permet à l'enfant de développer ses capacités sensorielles et motrices afin d'éprouver les contours de soi à travers son corps et d'explorer son environnement, et finalement pouvoir former des représentations mentales. Le stade pré-opératoire, avec le langage permet la mise en place des théories de l'esprit, sur lesquelles vont se fonder les notions d'altérité et d'identité.

Certains enfants dont le développement serait troublé ou ralenti ont encore besoin à l'âge de 8 ans de repartir ou consolider certaines de ces acquisitions.

Ensuite la période de préadolescence et d'émergence pubertaire correspond à la préparation d'un autre stade développemental, celui des opérations formelles, où le raisonnement hypothético-déductif est acquis. Cette traversée remanie les questions d'identité, d'appartenance, avec de plus en plus d'autonomie et d'abstraction possibles, la réémergence des questions cœdipiennes qui poussent à une exploration relationnelle et un choix d'objet, puis l'intégration des rôles sociaux, et la notion d'estime de soi.

1.2.2. Les troubles du comportement : classifications et symptomatologie

Les enfants que nous accompagnons grâce au SESSAD sont orientés pour l'agrément troubles du comportement, une catégorie de troubles mentaux apparaissant dans les classifications et définies comme suit (source : PSYCOM⁴) :

- Selon le DSM5, le trouble des conduites est défini comme « *un ensemble de conduites répétitives et persistantes, qui bafouent les droits fondamentaux d'autrui ou les normes et les règles sociales correspondant à l'âge du sujet* ». Ces conduites – agressions physiques graves, actes de vandalisme, fraudes et vols, absentéisme scolaire et fugues – entraînent une altération conséquente de la qualité de vie, tant d'un point de vue scolaire que social.
- Le Trouble Oppositionnel avec Provocation est défini comme « *un ensemble récurrent de comportements négativistes, provocateurs, désobéissants et hostiles envers les personnes en position d'autorité* »

Les troubles du comportement définis ci-dessus relèvent au sens de la santé publique d'une reconnaissance de handicap, défini comme suit : « *Constitue un handicap, au sens de la loi, toute limitation d'activité ou restriction de participation à la vie en société subie dans son environnement par une personne en raison d'une altération substantielle durable ou définitive d'une ou plusieurs fonctions physiques, sensorielles, mentales, cognitives ou psychiques d'un polyhandicap ou d'un trouble de santé invalidant* ».

Avec ces définitions, il faut aussi considérer que ces troubles sont très hétérogènes et évolutifs et que la démarche diagnostique procède par élimination. Les dimensions les plus spécifiques seraient l'impulsivité et l'agressivité. La récurrence, l'impact de ces comportements sur la vie globale de l'enfant et sur son environnement sont importants. L'agitation, l'agressivité et la violence manifestées isolent, provoquent l'incompréhension, le rejet, l'épuisement des parents et des aidants, mettent en échec les apprentissages et les liens sociaux. Ils témoignent la plupart du temps d'une insécurité interne, souvent précoce, d'une difficulté à s'adapter, d'une difficulté à réguler ses états internes, ce qui génère une grande instabilité et une précarité des liens qui rendent complexe le développement.

D'un point de vue psychopathologique, il faut garder en tête que ces comportements perturbateurs révèlent une souffrance, qu'un symptôme procède d'une économie psychique visant à garder un système en équilibre.

D'après le Dr Kabuth pédopsychiatre (2024), les troubles du comportement portent avec eux une grande complexité des comorbidités et des prises en charge⁵. Entre 50 et 80% des ces enfants ont une comorbidité, par exemple dit-il 50% de ces enfants seraient déprimés et anxieux, 60% ont un trouble des apprentissages. Nous voyons souvent des troubles de l'attachement sous-jacents, des troubles de la séparation, jusqu'à penser parfois que ce sont les troubles du comportement qui sont une comorbidité d'autres troubles.

Les troubles du comportement peuvent être pensés comme un terme générique pour désigner des situations très variées : « *Pour être diagnostiqués, chacun de ces troubles du comportement doit entraîner une altération cliniquement significative du fonctionnement social, scolaire ou professionnel. Ils sont généralement diagnostiqués pendant l'enfance et l'adolescence. Les troubles du comportement constituent donc un ensemble de réactions qui démontrent la désorganisation de l'enfant et de l'adolescent. Ils se présentent le plus souvent sous la forme de manifestations d'agressivité ou de violence surtout à la maison et à l'école. Les troubles du comportement désignent donc des problèmes d'adaptation qui dépassent les simples difficultés temporaires (...)* »⁶.

Notons au passage que les troubles du comportement concernent environ 3,4% des garçons et 1,5% des filles de moins de 18 ans. Dans nos files actives, en effet les garçons sont davantage représentés que les filles.

Le SESSAD accompagne des enfants qui manifestent tous des troubles du comportement, mais qui ont des profils très hétérogènes en effet, car certains ont des profils déficitaires et d'autres non, certains ont des troubles de l'attachement et d'autres non, certains ont des traits autistiques ou des troubles du spectre autistique, beaucoup ont des troubles de l'attention, avec hyperactivité ou non. Voyons les particularités des principaux troubles associés.

- Troubles de l'attention et hyperactivité⁷ : l'hyperactivité se traduit par de multiples déplacements, parfois bruyants, une instabilité psychomotrice, une hyperkinésie, une agitation récurrente, une tendance irrépressible au mouvement qui empêche la concentration, et qui peut générer de l'agressivité si elle est contrariée. Les troubles de l'attention seront une difficulté à maintenir son attention et sa concentration sur un temps donné ou une tâche donnée, avec des diversions ou des décrochages, sans pour autant manifester ce besoin de bouger incessant et cette impulsivité.

- Déficience intellectuelle ⁸: la déficience intellectuelle ou retard mental désigne un fonctionnement intellectuel général inférieur à la moyenne entraînant un certain nombre de limitations ou de difficultés dans le fait de s'adapter et d'acquérir des savoirs ou savoir-faire. Les apprentissages, la communication, l'autonomie, la vie sociale sont ralentis ou réduits par la faiblesse des capacités cognitives et exécutives, ainsi que des compétences sociales déficitaires. Les évaluations de QI permettent d'en savoir davantage sur les dimensions efficientes et déficientes, mais il faut garder en tête que la dimension la plus importante à travailler serait la flexibilité/rigidité des processus, car la motivation à apprendre est souvent préservée et l'étayage de l'adulte est souvent bien accepté.
- TSA ⁹ : Les troubles du spectre autistique selon le DSM-V réfèrent à une symptomatologie sur un continuum d'intensité variable selon les individus, affectant deux domaines sous forme de déficit de la communication sociale et des comportements ou intérêts restreints et répétitifs. Le retard d'acquisition du langage, les troubles du comportement et autres troubles sont considérés comme des troubles associés. Les particularités sensorielles sont caractéristiques également, les perturbations psychomotrices, les résistances au changement, les difficultés d'identification et de régulation émotionnelle, de faibles habiletés sociales, sans toutefois que le fonctionnement cognitif et les fonctions exécutives soient systématiquement affectées. L'imprévu, la surstimulation sensorielle, les contraintes d'un groupe ou d'une relation peuvent déclencher des crises où les troubles du comportement vont apparaître. La relation avec l'adulte se tisse principalement sur un sentiment de confiance et de sécurité qui peut mettre du temps à s'installer.

Au-delà des classifications et diagnostics, il est possible d'élargir le champ de la réflexion¹⁰ en s'intéressant aux facteurs familiaux, sociaux, culturels dans lesquels les symptômes émergent : nous retrouverons en effet souvent des carences affectives et éducatives ainsi que des troubles de l'attachement, souvent également des contextes socio-culturels et socio-économiques précaires ou des environnements plus exposés aux violences sociales. Une proportion non négligeable d'enfants sont également accueillis en MECS ou accompagnés par des services de protection de l'enfance, ayant également vécu des traumas complexes.

Ces enfants souvent en difficulté et fatigables ont des emplois du temps scolaires aménagés mais surchargés d'activités et de soins (orthophonie, psychomotricité, psychothérapie, ergothérapie). Ils fréquentent parfois plusieurs lieux de soins, plusieurs psychologues

simultanément pendant leur parcours. Il me semble que ces enfants ont souvent besoin de repos, de détente, d'être à l'extérieur, de retrouver le plaisir du jeu et des apprentissages.

La plupart des enfants accompagnés ont un suivi médical spécialisé (psychiatre, neuropsychiatre, neuropédiatre) qui suppose un traitement. Les plus courants sont méthylphénidate, lamotrigine, rispéridon, mélatonine, sertraline, diazépam.. La plus grande proportion étant dédiée au traitement des troubles attentionnels. Certains effets secondaires semblent importants à connaître, tout comme pouvoir en référer aux médecins en croisant le plus souvent possible nos observations. Les propositions de traitement devraient faire l'objet de réflexions concertées, tout en étant de plus courte durée possible ⁷, et associées à d'autres modalités thérapeutiques, car certains jeunes patients seraient susceptibles de développer des vulnérabilités favorisant des évolutions vers des troubles des conduites ou troubles de l'usage à l'âge adulte.

1.2.3. Les enjeux cliniques auprès de ce public particulier en devenir

Quelles qu'en soient les causes, et malgré l'hétérogénéité des manifestations, les enfants souffrant de troubles du comportement présentent souvent : une difficulté de compréhension des consignes et de respect des règles, une forte distractibilité et une faible attention, des capacités de concentration limitées, une intolérance à la frustration, une faible inhibition, un recours au passage à l'acte et peu d'accès au symbolique et à l'abstraction.

Si les troubles s'installent, l'évolution des situations de ces enfants vers des troubles des conduites à l'adolescence nécessite souvent le recours à des services de prévention de la délinquance ou de contrôle judiciaire pour des passages à l'acte qui deviennent de plus en plus fréquents et graves.

La vulnérabilité à des problématiques liées aux troubles de l'usage et addictions est également une forte probabilité, du fait de la prédisposition liée aux expériences médicamenteuses, de l'impulsivité, du besoin de trouver un régulateur externe.

Les difficultés d'intégration sociale, de stabilité professionnelle, d'épanouissement relationnel sont également des enjeux du fait de la défiance à l'autorité, de difficultés d'abstraction et d'empathie. Certaines évolutions vont s'installer dans des troubles de personnalité, dont le diagnostic ne pourra être posé qu'à l'adolescence ou sortie d'adolescence à l'âge adulte⁶.

Avec souvent des parcours d'évaluations régulières, multidisciplinaires, des recherches diagnostiques, des tentatives de traitement, des accompagnements morcelés et morcelants, parfois désarticulés, souvent contraints, une identité souffrante se construit, souvent stigmatisée et parcellisée, une estime de soi abîmée.

1.3. La proposition d'ateliers jardin à visée thérapeutique peut-elle répondre à ces enjeux ?

Je crains souvent que malgré tous nos efforts et nos bonnes consciences professionnelles, les institutions de soins dans leurs fonctionnements se révèlent en paradoxe avec des principes fondamentaux, notamment celui de ne pas nuire, précisément dans l'impossibilité de prendre en compte et de travailler en accord avec les concepts de santé globale et de penser l'individu, l'enfant en particulier, comme un être étant façonné par les différents systèmes de relations et environnements dans lesquels il se construit.

Ces constats m'ont amenée assez tôt à m'intéresser aux approches intégratives, et particulièrement à l'approche systémique, aux approches narratives ainsi qu'aux médiations et interventions non médicamenteuses.

La médiation par le jardin permet de mon point de vue, de travailler dans une approche tenant compte de l'intégralité de la personne, inclue dans un écosystème. Inviter le jardin comme médiateur thérapeutique c'est inviter un tiers soignant dans la relation thérapeutique en vue d'obtenir des effets qui vont dans le sens d'un moindre recours à la solution médicamenteuse, et perdurant dans le temps.

La pratique du jardinage nous reconnecte à des temporalités naturelles avec les saisons et les mouvements d'énergie centrifuge-centripète que Wallon avait également repérées dans les stades du développement humain, avec une certaine lenteur, une régularité, des cycles vie-mort-vie où ce qui disparaît n'est jamais perdu mais réassimilé par la terre. Les végétaux coexistent, s'associent, communiquent, statiques mais dynamiques ils se révèlent parfois plus sécurisants dans les interactions que la plupart des humains. Observer le développement d'une plante de la graine à la récolte, met l'observation face à un mystère, une puissance, « un pouvoir caché » dit Sue Stuart Smith dans l'*Équilibre du Jardinier*¹¹.

Les processus ancrés (Pringuey), la biophilie (Fromm), la phytorésonance (Shepard) me semblent relever de réalités inconscientes mobilisables grâce au contact avec la nature et à la pratique du jardinage qui soutiennent les forces vitales de l'humain. J'ai pu constater au fil de

mes expériences d'atelier jardin à visée thérapeutique à quel point ces pratiques généraient quel que soit le public un développement de conscience écologique et convoquaient des questionnements existentiels sur la place de l'humain dans la nature, et sur ce qui reste de fondamentalement naturel en l'humain.

Anne et Jean-Paul Ribes ont résumé ces processus en quelques mots : « *la formule de sa molécule active tient en trois lettres : la Vie. Avec une préconisation : soigner le vivant par le vivant* »¹².

L'humain porte en lui ce lien ancestral et vital avec la nature, et il peut parfois sembler que les maux de nos civilisations sont comme des effets indésirables de nos modes de vie de plus en plus aliénants car déconnectés du vivant. Les échanges inconscients, émotionnels et même chimiques entre l'humain et la nature se révèlent dans de nombreuses études comme ayant des effets restaurateurs, apaisants, parfois même salutaires.

Sue Stuart-Smith en fait un exposé très approfondi et complet dans son ouvrage L'équilibre du Jardinier (2020)¹¹. De nombreux passages et témoignages sont venus étayer ma démarche intuitive envers ce public : en lisant le chapitre sur « La nature à la ville » je me suis demandée si la théorie de la restauration de l'attention de Kaplan et Kaplan (1980) pourrait s'appliquer à des enfants souffrant de troubles de l'attention diagnostiqués, car ils vont souvent avec les troubles du comportement. J'ai trouvé très intéressant que cet auteur précise que « *l'attention est néanmoins plus qu'une fonction cognitive. Ce serait une erreur d'en avoir une compréhension aussi limitée* ». Elle cite le psychiatre McGilchrist qui déclare que l'attention est « *l'outil essentiel pour vivre notre relation avec le monde* ». Ceci a réorienté mon approche et ma réflexion, créant à la fois une porte d'entrée et de sortie.

L'utilisation du jardin comme médiateur thérapeutique ouvre de larges possibilités d'angles d'approche, de portes d'entrée : activité physique pour le développement sensori-moteur ou la décharge, pleine conscience et sensorialité, métaphorisation paysage intérieur-extérieur, circularité du prendre soin, créativité et sens esthétique, écopsychologie, éducation à l'environnement, pédagogie élémentaire et remédiation cognitive, alimentation et nutrition, motricité fine, fonction exécutives, questions existentielles, connaissance et estime de soi, socialisation et travail en équipe, apprentissage par essais et erreurs... Les possibilités sont infinies, tout fait sens, chaque geste au jardin a une valeur symbolique. Pour notre public en particulier, le jardin et toutes ses activités en plein air recèle de trésors en termes de bénéfices

pour leur développement global, comme le détaille Marie Masson, dans son article « *Le dehors, un terreau fertile pour grandir* »¹³.

Concernant la pratique des jardins thérapeutiques avec les enfants, je n'ai trouvé que peu de références. Il y avait quelques chapitres dans l'ouvrage initiatique de Denis Richard, *Quand jardiner soigne*¹⁴ sur lesquels j'ai pu m'appuyer au démarrage des ateliers.

Ma référence de prédilection reste Anne Ribes, autant dans sa pratique confirmée auprès des enfants souffrant de troubles du développement que dans sa narrativité des processus et des séances retranscrites dans son ouvrage *Toucher la Terre : Jardiner avec ceux qui souffrent*¹⁵.

1.3.1. Sur le terrain de la rencontre : description du groupe, des séances type et des participants au projet initial

Mon immersion dans l'atelier jardin s'est inspirée d'un principe central de la pédagogique Montessori, l'activité spontanée¹⁶. Dans sa philosophie, cette pédagogie permet de percevoir l'enfant comme étant acteur de sa construction, un être humain singulier pour lequel l'éducation devra s'ajuster afin de l'accompagner dans le développement de son potentiel et de son expression dans toutes ses dimensions (physique, sociale, intellectuelle et émotionnelle). L'éducateur est responsable de créer un environnement propice, de mettre à sa disposition des outils, afin que l'enfant puisse apprendre à son propre rythme selon ses propres besoins. L'environnement doit être ainsi préparé pour encourager son activité spontanée de façon autonome, les adultes qui accompagnent l'enfant doivent appréhender l'enfant en le situant dans ses périodes sensibles et ses besoins grâce à ses connaissances et ses observations, l'encourager avec confiance, savoir susciter et maintenir son intérêt, lui laisser le temps de tâtonner pour apprendre et faire par lui-même, être disponible dans une attention flottante et parfois faire avec sans faire à sa place.

Au cours du mois de septembre 2024, je découvrais en même temps le lieu et le groupe. Le groupe est constitué de 4 enfants, Nicolas, Dimitri, Gabriel et Joseph. Le temps du trajet était un temps assez sensible où les débordements sont fréquents, conflits, insultes ; mais aussi les conversations sur la vie quotidienne, repas, école, famille...

A l'arrivée au jardin, les enfants déboulaient hors du camion et commençaient assez spontanément à courir dans l'espace naturel et trouver des bâtons pour taper ou jouer. Selon ce qu'offrait le jardin, ils pouvaient se ruer vers les tomates cerise, ou les autres plants pour prendre

ce qui ressemblait à des fruits... au risque d'en arracher, pas tout à fait mûrs et immangeables, et de piétiner au passage les plants si généreux !

Ils aimaient aussi aller jouer sur le tas de compost : prendre des outils pour creuser des trous, dénicher des insectes qui font peur, remplir les trous d'eau pour faire une piscine.

Souvent les interactions tournaient à la bagarre, à travers des jeux ou en réalité. Si l'agitation était trop importante, l'éducateur proposait d'aller marcher sur le chemin pour cueillir des cannes de Provence et avancer la construction de la cabane. Cet aménagement en bien que précaire et sommaire, est source de fierté pour le groupe et refuge.

Les activités de jardinage d'entretien (arroser, désherber) étaient presque connexes ou secondaires me semblait-t-il. Il y avait somme toute peu de contact avec les plantes, ou des contacts d'allure archaïque.

La dernière demi-heure est consacrée au goûter, des gâteaux sucrés et chocolatés fournis par le service, et de l'eau, l'occasion de certaines chamailleries avant de remonter dans le camion et de rentrer.

Faisons connaissance plus personnellement par une observation narrative individuelle des jeunes jardiniers :

- Nicolas est un garçon de 11 ans présentant des troubles de l'attention, des troubles du comportement et des traits autistiques. Il a d'importants problèmes d'élocution et d'inhibition, une sensorialité atypique, mais une agilité surprenante, une sensibilité poétique et un imaginaire un peu décalé. Il fonctionne en électron libre dans le groupe, avec un risque fréquent d'être victimisé. Il aime être en responsabilité de reporter photo et grimper aux arbres en faisant l'écureuil. L'objectif principal de sa participation à l'atelier est sur l'axe de la socialisation et de l'expression : trouver sa place dans un groupe, travailler en binôme. Lors d'une séance de jardinage nus pieds, Nicolas semble découvrir de nouvelles sensations corporelles, il appréhende le sol dans une démarche désarticulée, avec lenteur et petits cris. Un instant suspendu où un parcours sensoriel s'est dessiné dans mon imaginaire. Nicolas est peu motivé et peu persévérand dans les tâches, mais mobilisable.

- Dimitri est un garçon de 10 ans présentant des troubles du comportement d'allure TOP allant vers des troubles de conduites, des troubles de l'attention avec hyperactivité, un profil

déficitaire. De phisyonomie robuste et tonique, il aime prendre l'ascendant sur les autres membres du groupe ainsi que sur les adultes, il insulte et se moque souvent. Il initie les jeux qui tournent à la bagarre. L'atelier jardin lui a été proposé afin de travailler sur la valorisation, l'estime de soi, la gestion de son agitation. Au cours des ateliers, il est mobilisable dans les travaux de force, s'il est dans de bonnes dispositions mais la plupart du temps il n'aime pas qu'on lui dise quoi faire et comment faire. Après de nombreux débordements et réajustements, il a exprimé sa lassitude vis-à-vis de cet espace, et nous avons célébré son départ avec le groupe en février 2025.

- Gabriel est un garçon de 9 ans qui vit en MECS. Il souffre de troubles du comportement importants, de troubles de l'attention avec hyperactivité. Il est très volubile et versatile, très intolérant à la frustration, il peut déclencher des crises violentes d'allure clastique, et grogne parfois avant de déclencher. Il est aussi très distractible, s'émerveille intensément de toute chose qui va capter son attention, sur un instant. Il parle souvent, d'un discours plutôt labile parfois peu cohérent, coupe souvent la parole. Il est intéressé par les outils, il s'approprie tout ce qu'il désire. Il aime jouer avec les chiens qui viennent au jardin, creuser des trous et les remplir d'eau, scier du bois, chercher dans la terre. Avec un changement de traitement en cours d'accompagnement nous avons observé une levée d'inhibition et davantage de passages à l'acte (vandalisme, agressions, dégradations au jardin). Depuis cette période, Gabriel ne participe qu'une semaine sur deux à l'atelier, en alternance avec Joseph.
- Joseph est un garçon de 9 ans qui vit en famille d'accueil. Il présente des troubles du comportement associés à une déficience intellectuelle. Il aime cueillir tous les fruits et les ramener chez lui, sans faire attention à leur maturité et à ne pas abîmer ou piétiner les plants. Il faut lui répéter plusieurs fois les consignes sur plusieurs séances, plusieurs semaines, afin qu'il intègre par exemple de respecter les délimitations des plantations signalées par des bordures. La plupart du temps il affiche un sourire, aime occuper le temps de parole et sentir l'attention qui se porte sur lui. Il a des difficultés à penser collectif. Durant des crises d'intolérance à la frustration, il pleure beaucoup, tape, crie, et se roule par terre. Il est souvent actif lors des bagarres et il a tendance à faire équipe avec le leader négatif du groupe. Voilà pourquoi nous avons pensé alterner la présence de Gabriel et de Joseph d'une semaine à l'autre dès le printemps 2025.

- Lionel est un garçon de 9 ans qui a intégré le groupe au départ de Dimitri. Il vit dans une MECS. Il présente des troubles du comportement et des troubles de l'attention, un retard des apprentissages mais des capacités cognitives préservées. Il exprime un besoin de calme et un intérêt pour le bricolage et le jardinage. Il se montre très prévenant quant à la sécurité et il a souvent peur. Il demande une relation plutôt exclusive avec moi dans les ateliers, et participe activement aux semis de printemps, de manière concentrée. Il me tire par le bras pour m'emmener loin du groupe en me demandant de lui cueillir des amandes, des nèfles, des poireaux sauvages ou des fèves. Progressivement, il trouvera en Nicolas un partenaire de jardinage, un binôme tolérable.
- Noé est un garçon de 8 ans présentant des troubles du comportement et des troubles de l'attention en milieu scolaire. Il vit au domicile familial où les passages à l'acte destructeurs et violents sont fréquents. La proposition d'atelier jardin lui a été faite suite à son intérêt pour l'environnement, les écosystèmes, et sa pratique du jardinage à la maison. Il a donc intégré le groupe au printemps, et se révèle être une ressource et un moteur pour le groupe malgré son plus jeune âge. Au jardin, nous ne notons aucun signe de débordement comportemental ni de difficulté en termes de concentration, au contraire il démontre de belles ressources adaptatives et des compétences sociales pour trouver sa place. Il est motivé, actif, exprime ses sensations, partage ses connaissances et ses savoir-faire. Il démontre de l'empathie, de la patience, de la bonne humeur, exprime du plaisir à être là. Il est tout autant capable de coopérer que de travailler de façon autonome, il saisit ce qu'on peut lui proposer tout en faisant preuve d'initiatives intéressantes.

1.3.2. De la théorie à la pratique, comment opérationnaliser ces concepts, ces présupposés, formuler des hypothèses ?

Que proposer à ce public qui puisse capter leur attention, apaiser les comportements parasites et favoriser les acquisitions et la réceptivité ? Comment éveiller leur intérêt et faciliter une ouverture à tout ce que le jardinage et le soin au végétal peut leur offrir ?

Pour résumer, le public rencontré présente diverses manifestations de débordements comportementaux et d'indisponibilité (aux apprentissages, au lien) : certains dans un mode de fuite ou d'attaque et d'agitation comportementale, d'autres dans un mode de repli, de déconnection et de figement.

J'ai retrouvé ces éléments dans les travaux de Porges (1994)¹⁷ sur la théorie polyvagale, lorsqu'il décrit le fonctionnement humain dans ses dimensions physique, psychique et sociale à travers la compréhension du système nerveux autonome. Selon lui les sentiments de sécurité et de réciprocité sont « biologiquement encodés » et une dysrégulation installée peut prendre l'allure de troubles psychologiques ou de maladies mentales.

Nous pouvons supposer à partir de là que les troubles du comportement seraient des manifestations liées à un sentiment d'insécurité, à des difficultés de régulation émotionnelle, ainsi qu'à des biais de traitement de l'information sociale et environnementale (perception de menace ou de danger).

Le jardin cet environnement suffisamment sécurisant, régulateur, incitant au bien-être et la connexion pourrait-il ainsi être un auxiliaire de soin, un co-thérapeute pour ces enfants insécurisés et désorganisés ?

En travaillant avec le jardin sur la restauration attentionnelle et la sensorialité (perception de l'environnement et sentiment de sécurité) verrons-nous une meilleure disponibilité à l'information et à la relation ainsi que moins de passages à l'acte et d'agitation ?

L'immersion dans la nature a un effet potentiellement restaurateur d'attention (l'attention étant comme dit plus haut, « *un outil essentiel pour vivre notre relation avec le monde* »), nous pourrons peut-être par-là favoriser une connexion plus profonde, plus émotionnelle, plus relationnelle et ainsi favoriser développement de l'empathie et de la réciprocité.

Pour faciliter ces effets, nous devrions probablement de façon préalable accompagner l'ouverture sensorielle, rendre plus saillants les stimuli sensoriels sécurisants, les sensations agréables, car la présence à la sensorialité pourra favoriser le contact et la disponibilité.

Un article de Marois (2020)¹⁸ reprend les résultats de plusieurs études sur la restauration cognitive par la nature : malgré des résultats parfois mitigés, il semblerait que la durée d'exposition à la nature soit un facteur important, une longue exposition engendrerait de meilleurs bénéfices. De même, il semblerait important en termes de bénéfices de favoriser une participation active ou interactive plutôt qu'une immersion passive : « *le processus de restauration serait davantage actif* ».

L'article précise aussi les quatre critères dégagés par Kaplan (1995), qui permettent aux stimuli naturels de restaurer l'attention : la fascination, l'éloignement, la richesse, la compatibilité.

1.4. Formulation d'un problématique : comment faire évoluer la proposition vers une pratique mesurée et structurée sur le modèle de l'hortithérapie en s'adaptant aux contraintes de ce public et du contexte pour mieux atteindre les objectifs thérapeutiques initiaux ?

Notre hypothèse opérationnelle serait que le jardin et les végétaux peuvent être un tiers soignant permettant d'une part la restauration attentionnelle grâce à la sensorialité et au sentiment de sécurité, et d'autre part le développement de compétences relationnelles d'empathie et de réciprocité, pouvant ainsi modifier la relation au monde et aux autres.

Nous pouvons nous représenter des évolutions possibles en termes d'objectifs et de pratiques : nos objectifs thérapeutiques relaxés sur la sensorialité et l'attention permettront un meilleur apaisement, tout en gardant un niveau d'estime de soi équivalent. La dimension de socialisation sera réduite mais travaillée grâce au cadre groupal, et surtout grâce à un focus sur la réciprocité et l'empathie envers le jardin.

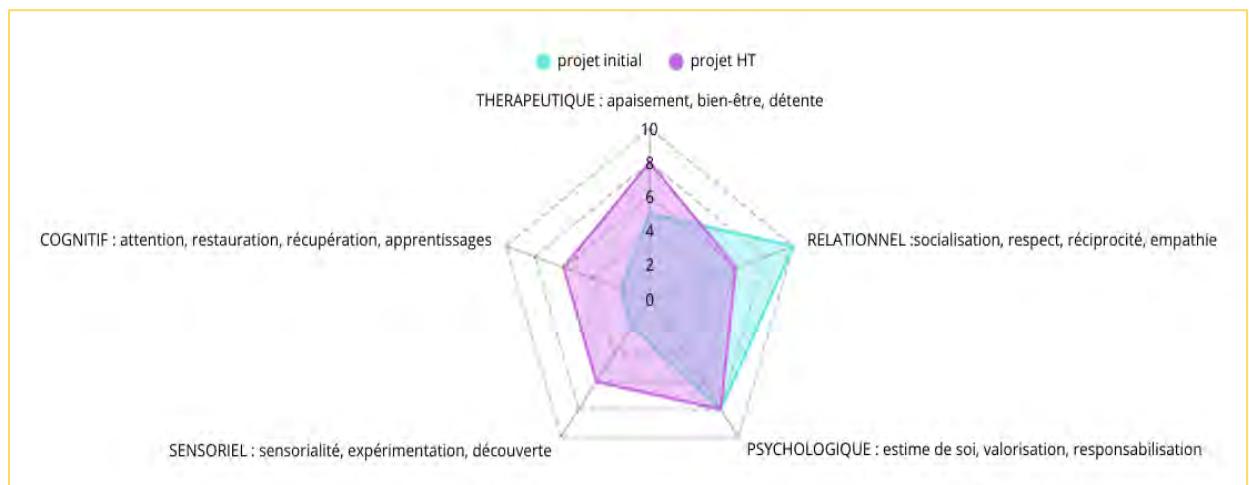


FIG 2. Radar projet Horticulture Thérapeutique

La question qui s'est posée peut-être relative à une mise en tension ou en conflit entre les dimensions inclusives et thérapeutiques. Je pense qu'il faut peut-être mettre au second plan parfois les dimensions socialisantes et inclusives, car lorsque les troubles mettent à mal les relations sociales, un travail plus thérapeutique, plus intime et plus individuel, peut dans un après coup permettre une meilleure socialisation, une meilleure inclusion dans un groupe.

Nous allons ainsi proposer des réaménagements sur deux niveaux : structurer nos séances en s'inspirant de l'hortithérapie et redessiner le jardin pour le renforcer dans ses aspects thérapeutiques.

PARTIE 2 : structurer nos séances autour de nos axes thérapeutiques et mesurer les effets des ateliers en s'inspirant de l'hortithérapie

Dans l'ouvrage *Horticultural Therapy Methods* de Haller et Capra (2025)¹⁹, nous pouvons voir comment les pratiques sont précisées et affinées dans le champ de l'accompagnement au soin par la médiation avec le jardin. D'après les auteurs, l'horticulture thérapeutique implique obligatoirement une interaction directe de culture et de soin avec le végétal, ainsi que la conduite des séances par un professionnel formé.

Différents niveaux de contact avec le jardin sont pourtant possibles de mon point de vue : de l'immersion simple dans l'espace de jardin de soin, à la relation de soin avec le végétal dans une implication croissante. Nous pouvons ainsi imaginer des modalités et des ateliers différenciés en fonction de chaque profil, de chaque enfant selon ses besoins et ses possibilités.

Nous ne pratiquerons pas d'hortithérapie au sens strict du terme, mais plutôt assoupli comme le propose Jérôme Pélissier dans son ouvrage de référence²⁰ : ce serait « *l'utilisation, s'inscrivant dans la durée, du jardin, du jardinage et des relations avec la nature, en vue d'améliorer son état (pourrait-on dire son être-à-soi, son être-aux-autres, son être-au-monde ?) et sa santé (incluant donc les dimensions bien-être, équilibre, capacité à prendre-soin de soi, etc.), avec l'aide d'un ou de plusieurs professionnels qualifiés (ayant donc les connaissances et la capacité pour)*

 ».

Sur le terrain tel qu'il est aujourd'hui, et dans les conditions réelles dans lesquelles nous coanimons ces ateliers avec ce public spécifique, il est très souvent compliqué de prévoir et d'anticiper efficacement les séances. La plupart du temps nous devons improviser avec ce qui se présente, saisir un instant où il y a du possible. A mon sens cela n'empêche pas de s'appuyer sur une méthodologie plus rigoureuse et de penser des ateliers plus structurés à proposer lorsque cela semble nécessaire et possible, tout en laissant la place à des temps d'immersion et de réceptivité récupérateurs.



D'après les auteurs cités précédemment, le thérapeute est en capacité de créer des documents individualisés de suivi du cheminement, afin de pouvoir aller vers les objectifs définis et réajuster le processus.

Le client, le patient, est au centre du processus, le thérapeute, les objectifs, les végétaux sont des éléments dynamiques qui l'entourent dans le processus. Tous les éléments sont en relation.

FIG 3 Horticultural therapy practice : elements and process, in Horticultural Therapy Methods de Haller et Capra (2025) ¹⁹

2.1. Des séances structurées selon les principes d'un groupe thérapeutique

Le premier aspect sur lequel j'ai pensé important de contribuer fut donc la structuration des séances, en proposant un temps de partage en groupe, à l'arrivée et au départ de la séance. A cette proposition, les éducateurs furent dubitatifs vis-à-vis de la faisabilité tout en étant convaincus de l'intérêt de la proposition : les enfants en seront-ils capables ? Vont-ils y arriver ?

J'ai remarqué à plusieurs endroits ces réserves à priori concernant les capacités des enfants en situation de handicap, mais nous avons quand même pu essayer et constater que les enfants tiraient bénéfice de ces moments : ce sont dans ces séquences que la prise de parole, l'expression, l'écoute mutuelle se travaillent. Progressivement un sentiment d'appartenance à un groupe s'éprouve, des liens se créent à partir de points communs et d'effets miroir, c'est une expérience socialisante à valeur thérapeutique.

L'intérêt de ces temps de regroupement pour nous est de pouvoir cerner l'état dans lequel arrive le participant, sa conscience de son état, et ensuite de pouvoir évaluer les bénéfices de l'atelier. A leur âge et avec les troubles dont ils souffrent, la tâche est peut-être ambitieuse et les données ne seront peut-être pas tout à fait fiables car contacter ses états internes, les identifier et les exprimer n'est peut-être pas possible et facile pour certains, mais nous ne pouvons pas me semble-t-il renoncer à cette proposition car elle constitue un des éléments essentiels de notre cadre thérapeutique.

Chaque temps de regroupement dure environ 15 min, cela consacre 30 min à la dimension groupale. Nos ateliers étant d'une durée de 1h30 sur site, il nous reste 1h d'atelier à proprement parler. Nous démarrons à 14h et terminons à 15h30.

Les séances comprennent aussi un temps de goûter et de dégustation en fin d'atelier auquel nous pouvons dédier 20 min. Ces moments sont appréciés par les enfants, nécessaires dans leur restauration et participent à la stimulation sensorielle. Au printemps 2025, nous avons remplacé les goûters du service (biscuits chocolatés et compote de pommes) par des goûter fruités : dégustation de fruits de saison, du jardin ou des vergers alentours. Nous avons constaté beaucoup plus de plaisir exprimé, et moins d'agitation et de chamailleries dans ce temps de partage, bien au contraire : de la complicité, du silence, des sourires, des échanges.

Il reste donc 40 min pouvant être consacrées aux activités horticoles. Un temps de 20 min d'atelier paraît suffisant pour certains, pouvant ensuite se reposer, passer à d'autres activités ou jouer librement pendant 20 autres minutes. Un temps de 40 min comprenant deux ateliers peut se penser pour d'autres selon leur motivation et leur capacité de concentration.

2.2. Des outils d'évaluation dynamiques

2.2.1. Choisir nos outils d'auto-évaluation des états internes

A partir d'octobre 2024, nous nous appuyions sur un support de partage en groupe consistant à demander aux enfants dans quelle tonalité émotionnelle symbolisée par une couleur ils se trouvaient. Au fil du temps, les enfants donnaient des réponses « copiées-collées » d'une séance à l'autre, faisant l'économie de porter leur regard à l'intérieur tout en pensant satisfaire nos attentes.

En plus de cette demande, nous leur demandions de verbaliser ce qu'ils voulaient faire au jardin en début de séance, et ce qu'ils avaient aimé faire en fin de séance.

Ces principes ont fonctionné un temps, mais ont rapidement montré leurs limites, nous avions besoin de repenser nos consignes. Nous avons désiré tester un autre support d'auto-évaluation des états internes, en choisissant des représentations plus claires d'états émotionnels : les cartes émotion Montessori ^b. Cet outil est composé de 20 cartes sur lesquelles sont représentés des personnages enfantins divers (garçon, fille, noir, blanc, blond, brun)

exprimant une émotion plus ou moins intense avec un fond de couleur différent : calme, stressé, malade, fier, épuisé, fâché, inquiet, apeuré, furieux...

Nous utilisons ce support depuis le mois de mai 2025, il semble y avoir eu un effet mobilisant pour le groupe, mais en août 2025 je note un mouvement similaire au premier support utilisé, un phénomène de « copié-collé » et de répétition.

Il se peut que les participants aient besoin de s'accrocher à une représentation d'eux-mêmes, sécurisante, qui définit une identité stable plutôt que des mouvements internes variables et fluctuants ? Peut-être pourrions-nous alterner de façon aléatoire différents supports à chaque séance : couleur, carte émotion, végétal, météo ?

2.2.2. S'appuyer une grille d'observation comportementale pour chaque séance et chaque participant

En analyse de chaque séance j'ai construit une grille d'observation comportementale^c. Les critères observables permettent de noter en intensité et en fréquence les comportements définis comme par exemple : agitation, écoute, motivation, respect du cadre, respect du matériel, coopération, violence, concentration, exploration...

Il faut bien sûr garder en tête que les éléments rapportés ne sont que le regard du thérapeute, qui ne vaut qu'en tant que tel, avec tous les biais que cela peut comporter. L'intérêt serait de se réunir par période en binôme afin de prendre un temps d'analyse de ces données pour chaque enfant.

2.2.3. Sur le terrain de la rencontre : une année aux rythmes naturels du jardin de la Rampe^d

Voilà un an aujourd'hui que je coanime les ateliers au jardin de la Rampe avec Philippe, et en faisant le récit de ce bout de chemin nous pouvons entrevoir des effets encourageants. A mon arrivée sur le terrain en septembre 2024, les séances au jardin semblaient un bel espace de nature où des enfants sont comme en récréation. Ils semblaient utiliser le matériel et les végétaux comme des jouets, leurs interactions révélaient leur insécurité.

En octobre et novembre, l'essentiel des activités ont consisté en quelques temps de nettoyage-désherbage et compostage. Les propositions de désherbage ne semblaient pas très attractives pour les enfants, avec du chiendent difficile à arracher. Lors d'une séance pendant

les vacances de la Toussaint où seuls Dimitri et Joseph étaient présents, deux jardiniers nous ont proposé de participer à la plantation de pieds de vigne. Nous avons profité du fameux coup de pioche de Dimitri, et accompagné à chaque étape le processus de plantation, jusqu'au paillage et à la signalétique. Ce fut une riche séance au contact des anciens, qui transmettaient des savoir-faire aux jeunes. Nous avons dû à certains moments encourager et remobiliser les jeunes mais ils ont été globalement très concentrés et actifs. Cette séance m'a confirmé que l'aspect transgénérationnel est une valeur importante de ce projet.

En décembre et janvier, nous avons continué sur des travaux de désherbage et de compostage, notamment afin de délimiter des zones de semis et de plantation pour la prochaine saison. Pendant cette période, le jardin n'est plus très vert, et certains éléments prennent naturellement en relief : les enfants allaient directement sur le tas de broyat déversé par les agents des services techniques. Ils aimaient y creuser des trous et y dénicher les gros verts blancs : cétoine ou hanneton ? Quoi qu'il en soit leur dégoût et leur peur déclenchaient souvent des pulsions meurtrières. Le contact avec le broyat en décomposition permet de sentir des odeurs de forêt et des bienfaits du mycélium, et grâce à ce tas de broyat, les enfants peuvent expérimenter le transport en brouette. Nous nous répartissons donc les tâches : je désherbe, pendant que Dimitri et Joseph me livrent des brouettes de broyat pour recouvrir la terre. Il faut leur apprendre les gestes techniques de maniement de la pelle. Dimitri qui livre la matière sur place en faisant ses manœuvres, des bip bip bip et en basculant la brouette au bon emplacement. Après l'effort, le réconfort : quoi de mieux que de se détendre un moment en s'allongeant dans la brouette !

Forts de ces compétences en émergence, nous avons décidé de planter un arbre que Philippe nous a apporté : c'est un pommier Pink Lady. Dimitri et Joseph ont creusé le trou avec Philippe, Gabriel Nicolas et moi avons travaillé à fabriquer des tuteurs et une signalétique.

A la fin de cette période, un des jardiniers nous offre des bulbes de fleurs à planter. Chacun à tour de rôle plantera quelques bulbes avec moi en bordure des parterres que nous avons préparé : ils découvrent les outils adaptés, creusent les trous ou déposent les bulbes dans les trous qu'un camarade a creusé.

En Janvier et Février, nous avons aussi commencé la construction de notre mobilier de jardin grâce aux plans et outils de Philippe. Nous avons aujourd'hui trois beaux fauteuils, un banc et une petite table. C'est le moment où nous accueillons Lionel dans le groupe, il avait dit

qu'il aimait le bricolage et dès sa première séance il a pu construire son fauteuil. Depuis que ce mobilier est au jardin, les habitants viennent y passer du temps.

En Février nous avons été souvent mobilisés par la récolte des poireaux sauvages, Lionel me mobilise une bonne partie de la séance dans une cueillette en exclusivité et je suis ravie de rencontrer un enfant intéressé et demandeur. Il apprend à les identifier, à les déloger sans casser le bulbe, et surtout à décrocher les bulbilles et les replanter pour en récolter de nouveau l'année suivante. Nous décidons aussi un peu tard de faire un semis de fèves, nous les semons en lignes sur une petite parcelle.

En Avril Mai et Juin, nous sommes occupés par quelques semis : radis, pois, soucis, capucines, tomates, courgettes, tournesol. Lionel est très impliqué et Nicolas reste près de nous mais il ne veut pas semer de graine. Lors du semis de radis, un moment magique se produit : Nicolas est debout avec une épée en bois que Lionel avait construite et Lionel a trouvé un coquillage dans lequel il me demande de verser les graines de radis. Il chantonne en les mettant dans la terre. Inspirée, je propose à Nicolas de préparer les trous des graines de radis en utilisant son épée, ils travaillent ensemble, Lionel chantonne toujours, et quelle satisfaction d'avoir transformé un outil de guerre en un outil de jardinage !!

Peu après Noé rejoint le groupe. Il aime jardiner et nous lui demandons ce qu'il préfère faire au jardin : il aime ratisser. Sa première séance sera consacrée à la préparation de la planche de concombres avec Philippe où il aura l'occasion de montrer ses talents de ratisseur.

Cette période est une période dynamique où nous pouvons proposer des activités d'entretien, notamment d'arrosage et de désherbage. Lors d'une séance de désherbage des fèves, Philippe est comme absorbé lui-même dans une sorte de flux méditatif en travaillant au sol... ce qui permet à Gabriel de tronçonner les trois quarts de nos semis de fèves car il n'avait pas bien identifié ce qu'il fallait enlever et ce qu'il fallait laisser ! Lionel est déçu car il aimait les regarder pousser mais nous les laissons sur place enrichir la terre pour les plants qui ont survécu.

En juin nous avons ainsi pu proposer quelques récoltes et dégustations : des fraises, des fèves et des nèfles. C'est essentiellement à ce moment-là que nous avons pu changer nos habitudes de goûter et constater à quel point les sucres naturels associés aux saveurs fruitées avaient un effet apaisant. Nous garderons cette idée pour l'été et les saisons à venir.

En juillet et en août, les équipes sont scindées en deux pour les vacances, et nous proposons des programmes d'activités aux enfants. Cette année Philippe et moi avons eu la même période de vacances en juillet et nous avons décidé de proposer des séances de jardin tous les mardi matin du mois d'août, au même groupe, avec un pique-nique à midi. Nous avons dû annuler une séance suite à des recommandations vis-à-vis de la canicule. Hélas, en juillet nous n'avons donc pas pu entretenir nos plantations, et lorsque nous sommes revenus en août les fraisiers avaient été arrachés, ainsi que les concombres. Les reste de nos semis n'avait pas donné grand-chose, nous allons donc au marché ou chez le primeur avec le groupe pour choisir nos fruits et nos légumes pour notre pique-nique.

Noé a remarqué un grand tournesol qui a fait ses graines : nous pouvons les manger au pique-nique. Nous récoltons donc minutieusement les graines de tournesol, Noé est très organisé et concentré, c'est fascinant. Nous avons à deux reprises proposé la préparation d'un sirop de menthe express : à la première occasion Noé observe et participe et à la suivante, il explique à Lionel comment faire.

A deux occasions également, nous avons accroché deux hamacs dans les zones ombragées. J'accompagne Gabriel à s'y déposer complètement, j'insiste plusieurs fois pour qu'il y dépose sa tête qu'il gardait en vigilance. Il s'y dépose finalement et y reste pendant un bon quart d'heure, c'est un miracle ! Pendant ce temps, Lionel m'appelle pour que je le balance un peu, mon geste ressemble à un berçement, il se détend en souriant, et je comprends l'importance de ce geste au regard de son histoire.

Nous retrouverons quelques illustrations de ces moments en photo dans les annexes^d. Nous avons pris l'habitude de faire des photos nous-mêmes et parfois nous proposons un appareil à un participant pour l'impliquer davantage. Pour améliorer notre méthodologie, nous devrions tenir un journal que nous renseignerions en fin de séance avec les enfants.

A travers ce récit de notre année au jardin de la Rampe, j'ai voulu faire ressortir des éléments saillants de la portée thérapeutique de ces moments qui échappent, qui s'invitent dans l'improvisation et dans l'inspiration. J'ai voulu souligner aussi discrètement l'importance et l'effet que le jardin peut avoir sur nous-mêmes à certains moments, nous absorbant en nous régénérant un instant dans un quotidien professionnel parfois harassant. En partageant certains moments magiques comme le berçement du hamac avec notre directrice, elle me répond : « L'air de rien... un espace thérapeutique caché dans un coin de jardin... »

2.3. Des fiches atelier^e pour dérouler nos axes thérapeutiques

Pour accentuer la portée thérapeutique de nos ateliers sur nos axes sensorialité et réciprocité, voyons comment nous pouvons définir et envisager les enjeux cliniques de chaque principe, afin de construire des fiches atelier^e.

Ces ateliers seront proposés en septembre aux participants du groupe afin de les tester dans leur déroulé et recueillir des éléments d'observation en guise de résultats.

2.3.1. Axe 1 : la sensorialité, définitions, enjeux cliniques

La sensorialité se définit comme « *la capacité d'un organisme vivant à recevoir et à interpréter des stimuli externes ou internes par l'intermédiaire de ses sens.* »

C'est par l'intermédiaire des sens que se développent le sujet et l'intersubjectivité dans les premiers mois de l'existence, depuis les perceptions, en passant par les éprouvés, jusqu'aux représentations et abstractions.

Bernard Golse pédopsychiatre écrit ceci dans un article²¹ : « *En français, nous avons la chance de disposer du même signifiant pour les deux signifiés différents que sont les organes de la sensorialité (les sens) et la signification (le sens), ce qui montre à quel point l'accès au sens dépend fondamentalement de la sensitivité et de la sensorialité. (...) Des sens au sens, il y a donc tout un chemin qui ouvre sur la construction de la réflexivité psychique qui se trouve au cœur-même des processus de subjectivation. (...) Éprouver, percevoir, construire... tels sont donc les enjeux profonds de la sensorialité au sein de la vie psychique.* »

Stimuler, éveiller, développer la sensorialité grâce aux multiples éléments du jardin (textures, goûts, sons, formes, couleurs, parfums) se fera au moyen d'un atelier séquencé en deux temps : le premier sera un court rituel sensoriel pour prendre contact avec le jardin et les sens, le second sera un jeu de reconnaissance végétale. Selon l'objectif ciblé pour l'enfant, le jeu pourra se faire de manière exploratoire ou non.

Dans la version non exploratoire, le thérapeute prélève des végétaux déposés chacun dans un gobelet correspondant aux 5 sens et l'enfant doit deviner en regardant, en sentant, en écoutant, en touchant, en goûtant. Il doit nommer la plante, et si possible indiquer où elle se trouve dans le jardin.

Dans la version exploratoire, l'enfant crée son parcours en fonction des plantes ou éléments du jardin qu'il connaît et qu'il a repérées : il doit aller vers une plante qu'il aime regarder, toucher, goûter, entendre, sentir.

Les fiches atelier ^e « sensorialité contact » et « sensorialité exploration » précisent les objectifs, les consignes, le matériel nécessaire.

Selon nos attentes, cet atelier permettra de créer une relation plus sensorielle au jardin, plus émotionnelle probablement aussi, plus sécurisante grâce à la connaissance qui peut se développer, et ainsi d'accentuer l'effet restaurateur du temps passé au jardin du point de vue de l'attention et de la récupération, en accentuant l'engagement actif de l'enfant au contact du jardin et de tous ses bienfaits.

2.3.2. Axe 2 : la réciprocité, définitions, enjeux cliniques

La réciprocité se définit comme « le caractère, l'état de ce qui est réciproque, de ce qui constitue un échange équilibré et mutuel ».

Le concept a été en quelque sorte théorisé par l'anthropologue Marcel Mauss ¹⁹ comme étant l'hypothèse fondatrice du contrat social, observant que les échanges et les transactions de don/contre-don au sein des sociétés primitives relevaient d'obligations mutuelles qui maintenaient l'harmonie, l'équilibre, l'ordre et la cohésion du groupe.

Selon Levi-Strauss, le principe de réciprocité va au-delà des organisations sociales, et serait en quelque sorte une structure de pensée fondamentale, pré-sociale, archaïque, naturelle, universelle, symbolique, envers les autres, tous les êtres vivants, la nature, où l'échange serait la dynamique... serait-ce une sorte de « processus ancré » ?

Serge Tisseron, psychiatre, développe le sujet de l'empathie dans son article « L'empathie au cœur du jeu social » ²², et situe la réciprocité comme étant l'un des trois piliers de l'empathie : identification, reconnaissance mutuelle (réciprocité) et intersubjectivité.

Sur le terrain, nous pourrons nous appuyer sur les activités de compostage et d'arrosage pour travailler ces principes de réciprocité et d'empathie.

Pour l'arrosage, il faudra parcourir le jardin, observer, repérer les plantes qui ont besoin d'eau selon leur aspect, en touchant la terre, et tout simplement répondre à leur besoin en ayant

reçu leur message. Cela permet d'apprécier la qualité de l'empathie, et d'encourager un geste de réciprocité.

Pour le compostage, nous proposons de parcourir le jardin en identifiant et en ramassant les éléments végétaux compostables. Cela permet de se représenter les principes de transformation d'une part, de se connecter aux cycles de vie-mort-vie, et surtout de participer à un processus visant à nourrir les cultures dont on veut se nourrir. Cela permet de rendre à ce qui nous a donné ou qui nous donnera.

Les fiches atelier ^e « réciprocité arrosage » et « réciprocité compost » précisent les objectifs, les consignes, le matériel nécessaire.

De manière générale, à chaque fois qu'un enfant a cueilli ou arraché un fruit ou un légume, nous lui demandons ce qu'il peut donner en échange à la plante pour lui faire du bien : Lionel et Noé apportent de l'eau dans des arrosoirs. Lionel m'a demandé si mettre des graines dans la terre c'était lui rendre quelque chose. Gabriel a caressé la menthe en lui disant des mots doux. Nicolas a déposé un scarabée mort ou une petite fleur à ses pieds.

2.3.3. Utilisation de deux fiches atelier ^e sur le terrain

- Atelier Arrosage Empathie le 3 septembre 2025 : après le regroupement autour des cartes émotion, nous proposons de réaliser cet atelier en groupe. Nous parcourons donc l'espace jardin avec Noé, Lionel et Nicolas en recherchant les plantes qui auraient besoin d'eau. Comment savoir si une plante a besoin d'eau, à quoi le voit-on, comment le sent-on ? En groupe les enfants sont assez distraits et dispersés, seul Noé semble garder sa concentration et rester centré sur la consigne, il apporte une réponse à nos questionnements en enfonçant son doigt dans la terre près du plant de tomates cerises. Il conclut qu'il n'y a pas besoin d'eau, car il a beaucoup plu il y a deux jours et les plantes sont satisfaites. Après avoir porté cette attention au jardin, et avoir eu l'intention d'être à l'écoute des plantes, les enfants cueillent quelques tomates cerises.

- Atelier Sensorialité Contact le 3 septembre 2025 : au cours de la séance, je propose à Nicolas l'atelier sensorialité contact. Il accepte, le reste du groupe est curieux et veut savoir de quoi il s'agit, chacun veut participer et expérimenter la proposition. Je propose donc trois ateliers consécutifs pour les trois participants ! J'ai profité du précédent atelier arrosage

pour prélever les éléments nécessaires à l'atelier sensorialité. Je choisis un emplacement du jardin qui permet une certaine intimité, sous les acacias. Nicolas est difficile à mobiliser sur ces propositions, Noé est très investi et prend plaisir, Lionel est curieux et apprécie d'être en situation duelle mais bloque au moment de toucher car il a peur. La partie reconnaissance est très intéressante et ludique, les éléments olfactifs et gustatifs sont assez bien reconnus (menthe et tomate cerise). Pour les autres éléments il y a des découvertes : la mauve est une fleur qui porte le nom de sa couleur, la sauge est douce et a un parfum fort, les coquilles de noix font le bruit de noyaux. La question finale permet à Nicolas de dire qu'il a préféré la mauve et que sa couleur lui fait penser à l'amour ! Lionel dit qu'il a aimé la sauge et qu'il aurait envie d'en goûter en infusion, Noé a préféré les tomates et aimeraient en manger encore plein.

2.3.4. Résultats et discussion

Les ateliers se sont bien déroulés et ont été bien accueillis : au final il y a eu maximum 15 min d'atelier arrosage et plus de 45 min d'atelier sensorialité.

Je me demande si la partie « rituel de préparation » est nécessaire pour l'atelier sensorialité. Les enfants s'y prêtent, et semblent apprécier ces petites consignes, mais peut-être pourrions-nous les dissocier de l'atelier et en faire un rituel d'ouverture à la suite de notre regroupement d'états internes ? Avec un peu de réflexivité, je me rends compte que j'ai peut-être moi-même sous-estimé leur capacité à s'engager dans l'atelier sensorialité directement en proposant ce rituel préparatoire.

Au cours de l'atelier sensorialité, les enfants semblent prendre plaisir à utiliser ainsi leurs sens, ainsi qu'à découvrir et apprendre. Ils sont calmes, centrés, disponibles. Ils tentent même de faire durer le jeu au-delà du temps alloué. Je me demande s'ils seront aussi réceptifs à l'avenir, en répétant les ateliers ou si un effet de lassitude se fera sentir au fil du temps comme pour les temps de regroupement avec les cartes émotions et les couleurs. Il est possible qu'en variant les sensations et en garantissant l'effet découverte nous puissions maintenir cet atelier sur une bonne longueur de temps.

Lors de la séance du 10 septembre, Philippe a accompagné Joseph dans l'expérience de l'atelier sensorialité contact afin de le soutenir dans sa disponibilité car il avait démarré une crise. J'ai pratiqué l'atelier sans la partie rituel et l'atelier a eu un effet apaisant et désamorcé très rapidement la crise, j'en étais étonnée. A la fin de ce temps avec Joseph, Nicolas est venu

demander s'il pouvait « sentir », et nous avons déroulé l'atelier avec lui à sa demande. Cela me semble très encourageant pour la poursuite de nos ateliers.

Je pense qu'il faut aussi garder une attention plus fine sur la gestion du temps, et consigner nos observations : par exemple, nous n'avons pas eu le temps de récolter quelques brins de sauge afin de les mettre à sécher pour nos infusions, et nous devrions prendre le temps de faire des fiches de ces végétaux ou une sorte d'herbier qui soit disponible à chaque séance.

Je pense qu'il faudrait que je puisse bénéficier de 30 min de préparation avant la séance et 30 min de prise de notes après la séance pour garder le fil de nos ateliers. Aussi nous aurions aussi besoin d'un temps mensuel de liaison d'1h spécifique à notre projet, et d'un temps d'analyse d'1h minimum par semestre pour évaluer les évolutions thérapeutiques individuelles.

PARTIE 3 : recommandations pour la conception d'un jardin à visée thérapeutique destiné à ce public

En accordage avec ce travail de structuration de nos séances, je me suis demandée pendant plusieurs mois s'il était possible de faire évoluer le lieu dans certains de ses aspects afin que ce jardin partagé puisse devenir aussi un jardin de soins.

Nous avons pu organiser un temps de rencontre d'1h30 avec les jardiniers de l'association du Jardin de la Rampe le 3 septembre 2025 afin de leur faire part de nos besoins d'évolution, de nos projets d'aménagement, de recueillir leur assentiment et d'envisager une mutualisation de moyens possible. Il y avait une réunion de l'association prévue le soir-même à laquelle nous n'avons pas pu assister, mais nous avons confié nos propositions à Bernard et Jean-Marc afin qu'elles soient relayées et discutées entre eux.

Au cours de notre échange, toutes nos propositions ont été très bien accueillies et nous semblons en bon accordage avec l'état d'esprit et le projet du Jardin de la Rampe installé depuis 10 ou 12 ans. Bernard et Jean-Marc proposent que nous puissions rencontrer dans un second temps le Conseil d'Administration auquel siège le maire adjoint du village : le Jardin de la Rampe est en quelque sorte encadré de façon tripartite entre l'association des jardiniers, la CNR (Compagnie Nationale du Rhône pour l'aménagement territorial) et la mairie du village

Pour résumer le cheminement de ces propositions, je me suis demandée tout au long de l'année s'il serait possible de faire évoluer ce lieu avec quelques recommandations de conception. D'une part, la visée première de cette proposition par l'éducateur est socialisante

et inclusive, et j'ai bien observé combien les interactions intergénérationnelles avaient de valeur en ce lieu lors d'ateliers. Toutefois, parfois la présence inopinée des jardiniers fait intrusion dans nos temps de regroupement et nous perdons le fil de la dynamique de groupe. De même la présence des chiens, avec ou sans maître, crée à la fois une interaction socialisante une distraction excitante et une nuisance à risques car ils font leurs besoins sur les végétaux et les parcelles... Ces éléments semblaient créer une tension ou un conflit entre les dimensions inclusives et thérapeutiques.

J'ai donc réfléchi à comment valoriser la dimension socialisante-inclusive tout en garantissant la dimension thérapeutique sur le plan concret du lieu grâce à certaines propositions d'aménagement. S'il n'était pas possible de faire évoluer ce lieu, pour des raisons budgétaires ou bien parce que nos propositions ne seraient pas acceptées par le collectif de jardiniers de la Rampe, ces recommandations peuvent servir de base pour penser un autre lieu qui soit dédié à ce public.

Pour aller vers nos objectifs thérapeutiques, le jardin doit respecter certains principes et satisfaire certains critères, nous pouvons nous référer à la grille élaborée par France Criou ²⁴ en 2014 par exemple, ainsi qu'aux recommandations de Jérôme Pélissier ²⁵. J'ai renseigné la grille « Guide d'évaluation de l'installation et de l'entretien des Jardins de Soins » élaborée par France Criou en 2014 en annexe ^f.

Nous garderons aussi en tête les 4 critères repris par Marois ¹⁸ citant Kaplan et Kaplan dans son article sur la théorie de la restauration attentionnelle : fascination, éloignement, richesse et compatibilité.

De façon globale, nous aurions besoin de mieux délimiter un espace pour le groupe, de pouvoir laisser du matériel à l'abri sur place, de trouver nous aussi un abri-espace de travail sur le lieu, d'améliorer la palette végétale grâce à de nouvelles plantations qui renforceront les effets thérapeutiques de cet espace-temps.

3.1. L'accueil, un lieu définissant une enveloppe groupale et permettant l'expression de chacun

Comme dit précédemment, la période d'hiver 2024-2025 a été consacrée à la construction du **mobilier en palettes** ^d afin de créer un espace confortable de regroupement et d'échanges. Les enfants ont pu construire eux-mêmes leur assise grâce à des plans assez simplifiés que l'éducateur avait préparés. Il avait prédécoupé les pièces de bois et facilité l'assemblage des

pièces ainsi que marqué les emplacements des vis. Il assistait l'enfant dans le maniement de la perceuse.

Cette construction a pu à mon sens permettre à chacun de trouver une place physiquement et symboliquement dans le groupe. Cette installation nous permet aujourd'hui de délimiter la séance par nos temps d'accueil et de clôture avec nos rituels, ainsi que d'être plus confortablement disposés pendant le goûter et les pique-niques. Aujourd'hui, cette installation est utilisée par beaucoup de villageois nous disent Bernard et Jean-Marc et nous envisageons de construire d'autres éléments afin de multiplier les espaces de contemplation et de rassemblement.

Sur le plan du confort, nous envisageons de proposer la construction de **toilettes sèches**, car il n'y a aucune commodité sur le lieu. Avec cette installation, nous devrons nous poser la question de la faisabilité du point de vue de l'entretien (nettoyage, approvisionnements, utilisation des déchets) en nous renseignant sur les réglementations. La construction pourrait être proposée en partenariat avec des ESAT spécialisés en menuiserie, et des parents d'enfants du SESSAD qui pourraient mettre à disposition leur savoir-faire.

Encore plus important, nous avons besoin d'un abri pour le groupe, nous avons opté pour **une serre**. Cela nous permettrait de laisser du matériel, d'y abriter une table et 6 chaises, avec quelques étagères pour laisser du petit matériel créatif (papier, peinture, colle, ficelle...) et de jardin (godets, terreau, gants, petits outils). Cet espace de travail et de culture sous abri nous permettrait aussi de faire sécher nos plantes aromatiques et fleurs, pour préparer nos infusions et nos sirops. Nous pourrions compter sur du prêt de matériel (motoculteur) ainsi que du savoir-faire de parents d'enfants et proches des professionnels pour trouver du matériel de récupération et installer l'aménagement. L'emplacement idéal serait probablement près de la haie bordant le chemin d'accès.

Du point de vue des **clôtures**, il me semble important de prévoir un espace potager où les animaux ne viendront pas faire leurs déjections comme une parcelle contre le mur d'enceinte délimitée par des fascines. Philippe pense aussi à créer des toilettes pour chien afin de sensibiliser les promeneurs à cette problématique !

Au cours de l'été, la création du cahier de liaison par les jardiniers permettant de repérer le passage des uns et des autres pour l'arrosage, nous a donné l'idée de réfléchir à un **nom de groupe**. Cette démarche a visée participative permettra de proposer une autre identification que celle qui tient au SESSAD et au handicap, probablement plus vivante et valorisante.

3.2. Des aménagements pour la sensorialité : parcours sensoriels, ouverture sensorielle, exploration

Sur le plan sensoriel et thérapeutique, il est primordial de diversifier et enrichir la **palette végétale** de notre coin de jardin. Dans la serre, autour de la serre, près des toilettes, entre la serre et la partie potagère, des espaces de cultures peuvent se dessiner.

Il nous faut penser à des éléments aromatiques pour le goût et l'odorat, des éléments floraux pour la couleur et l'esthétique, une variété de feuillages. Les éléments doivent comporter un grand nombre de persistants, auxquels nous associerons des annuels en saison, pour la variété et le renouveau. Avec les persistants, nous nous intéresserons à créer un espace suscitant la fascination. Selon Marois¹⁸, Kaplan définit la notion de **fascination** comme « *une attention involontaire capturée de façon passive, automatique et sans effort* ». Des sujets d'envergure, des sujets originaux, des sujets opulents, des associations créant une perspective et une harmonie à la fois apaisante et vivifiante.

Pour notre palette végétale, voici quelques idées :

- des arbres qui s'expriment dans une diversité comme le lagstroemia indica, le mélia pour son parfum et sa douceur miélfière, un tilleul pour nos infusions, d'autres amandiers pour leur floraison annonciatrice, pourquoi pas un noisetier, puis un grenadier un arbousier et un jujubier pour leur adaptabilité à nos climats, un caesalpinia pour son originalité, des cotinus pour sa floraison spectaculaire et sa couleur automnale
- des arbustes : le parfum du seringat un peu à l'ombre, le jasmin et le chèvrefeuille, quelques althea et agapanthes, des sauges dans leur grande variété (bleue, rouge, ananas, blanche), des exotiques comme les kniphofia et les feijoa, des gauras et des perowskia pour la poésie, des genêts pour leur parfum de garrigue, un osmanthus frangans pour son parfum apaisant
- des succulentes pour leur résistance, leur diversité et leur architecture, des oreilles d'ours pour la douceur, des consoudes pour nos purins
- des vivaces classiques comme du thym du romarin de la verveine pour nos infusions et pour la tradition
- des annuelles selon notre gré, aromatiques en particulier basilics en tous genre, parterres à longue floraison...

Nous pouvons penser à un **cheminement** de la serre au potager, avec une ou deux alcôves où trouver refuge, un doux carillon en bambou près d'un hamac, des éléments minéraux et végétaux variés au sol du chemin (herbe, galets, sable, aiguilles de pin, écorces, feuilles mortes..). Ces éléments pourraient permettre de créer un sentiment d'**éloignement** nécessaire également à la restauration attentionnelle : « *un environnement qui offre la possibilité de s'éloigner mentalement des tracas quotidiens* ».

3.3. Des aménagements pour la réciprocité : compostage et biodiversité

Concernant notre axe thérapeutique de réciprocité, nous pouvons imaginer des améliorations sur le plan des techniques de **compostage** : aujourd’hui, il semble que ce soit Jean-Marc qui ait ses idées sur une technique de compostage, qui permet d’obtenir un compost mûr et utilisable en 3 ans.

D’après mon expérience, le compost Jean Pain ou compost de broussailles, permet d’obtenir un compost très riche et très fertile plus rapidement en récoltant des matières comme les feuillages, les branchages, les restes de taille et de tonte, associés aux résidus alimentaires et au BRF, finement broyés, en une fermentation lente grâce aux cycles de l’eau et de l’air : une alchimie élémentaire s’opère, inspirée des sols de forêt. Au bout de trois ou quatre mois, la matière est prête à être utilisée. Cette proposition nécessiterait de s’accorder avec les jardiniers afin de pouvoir les sensibiliser et les informer sur la plus-value de cette méthode.

Nous pourrions également construire et installer des **abris pour les oiseaux**. Être attentifs aux oiseaux, leur offrir un accueil au jardin c’est aussi entrer dans la conscience de l’interdépendance et la complexité. Pouvoir admirer leur beauté, écouter leur chant et essayer de les reconnaître, leur préparer des boules de graines en hiver, autant de propositions qui permettent d’envisager que nous ne sommes pas seuls au monde, et que nous pouvons être utile autour de nous.

Ces éléments permettraient d’apporter davantage de **richesse** à notre jardin, renforçant sa complexité grâce aux relations d’interdépendance, de synergie, et d’alchimie que génèrent les processus naturels tels que le compostage, l’ouverture aux espèces animales auxiliaires, la préservation de la biodiversité.

3.4. Des aménagements pour goûter = se « restaurer » : cueillette, transformations, dégustations

Au cours de l'élaboration de ce mémoire, j'ai pris conscience du lien sémantique entre la restauration attentionnelle et la restauration digestive ou gustative. Aujourd'hui, il me semble que nos propositions de goûter fruité, de dégustations et de transformations des produits de récolte ont permis de créer des dispositions plus sereines vis-à-vis de la relation au jardin, loin des cueillettes compulsives du démarrage.

Nous aurions besoin pour ces saisons à venir de nous intéresser à créer nos **mélanges d'infusion** avec les plantes que nous pouvons récolter : sauge, romarin, menthe. Grâce à l'abri serre, nous pourrions délimiter un espace de séchage. Ensuite quelques compresses pour faire nos sachets, un peu de ficelle, du papier coloré pour nos étiquettes, un bocal.

Jusqu'à présent, nous avons surtout utilisé des bacs pour nos semis. Il a un côté pratique, mais globalement je n'y trouve que des désavantages comparativement à une culture au sol : nos plants ne se sont pas bien développés et n'ont pas résisté à la sécheresse. Une **parcelle potagère** nous permettrait aussi de cultiver des légumes d'une façon plus efficiente, et de développer davantage le plaisir de prendre soin ainsi que le sens esthétique et la motivation.

3.5. Des aménagements pour la décharge ?

Depuis le début de ma participation aux séances jardin avec ces enfants, je note qu'un de leurs besoins principaux serait peut-être de pouvoir décharger une certaine agressivité ou une certaine frustration. Je pense que le jardin est un espace permettant d'utiliser de manière constructive ces mouvements et ces énergies : si l'on sait observer les mouvements naturels au jardin, il est question de transformation, de destruction et de recyclage en permanence. Nous avons tendance à catégoriser les émotions en positif et négatif ce qui produit à mon sens davantage de répression de mouvements naturels qui pourraient pourtant participer à la grande symphonie de la création.

Sue Stuart Smith¹¹ en dit quelque chose qui me semble fondamentalement juste dans son ouvrage, dès le premier chapitre, *Au Commencement* : « *ce qu'il y a de formidable, c'est que les activités destructrices sont non seulement permises mais absolument nécessaires ; sinon vous vous faites envahir* ». Ainsi, non seulement nous pouvons envisager l'agressivité comme un mouvement de protection et de conservation plutôt que de destruction ou d'attaque, mais nous pouvons aussi avoir une petite liste d'activités en poursuivant notre lecture : « *qu'il*

s'agisse de manier le sécateur, de faire un double bêchage dans le potager, de massacrer les limaces, de tuer les pucerons, d'arracher les pieds-de-poule ou de déraciner les orties... »

Je pense que nous devrions davantage réfléchir à ce que cet auteur appelle « ***de la valeur cathartique du jardinage*** ».

Nous pourrions ainsi valoriser les activités d'arrachage et désherbage et susciter davantage de motivation, mais aussi encourager la détérioration d'une souche de bois pour faire du broyat, couper en tous petits morceaux les restes de taille, casser des cailloux pour en faire du sable ou des gravillons, broyer des coquilles d'œuf pour protéger nos semis des limaces et des escargots...

3.6. Prochaines étapes de notre projet

Après avoir partagé ces propositions avec Bernard et Jean-Marc, nous obtenons un feu vert de leur part, un grand soutien et une valorisation de notre présence sur les lieux, ils nous ont confié combien les jardiniers appréciaient aussi la présence de notre groupe au jardin le mercredi^g.

Que ce soit avec Philippe, ou avec les deux autres jardiniers, nos observations et nos propositions sont en convergence et nous avons pu discuter aussi des emplacements de nos aménagements. Tous les deux souhaitent à présent recevoir un écrit synthétique de nos propositions, ainsi qu'un plan d'aménagement, en vue d'organiser une rencontre avec le CA, la CNR et la mairie.

En interne, nous aurons à travailler sur une présentation à nos supérieurs hiérarchiques et à leur proposer une stratégie projet comprenant un budget d'aménagement et un rétroplanning. Il nous faudra convaincre probablement de temps supplémentaires alloués temporairement à la réalisation et penser à s'entourer de professionnels confirmés pour plus d'efficacité.

Comment pourrions-nous convaincre des jardiniers professionnels de s'investir dans notre projet si ce n'est par la rémunération ? Je trouve souvent regrettable que nos projets jardins en institution se passent volontiers de la compétence de ces professionnels pour des raisons budgétaires, en arguant que tout le monde sait planter un plan de tomate, plutôt que de considérer la complémentarité de nos savoir-faire.

Je pense que la réussite de notre projet de jardin thérapeutique dans ce jardin partagé n'est possible que si des jardiniers professionnels sont garants des éléments de conception et ponctuellement de l'entretien global et régulier de notre jardin. Aujourd'hui, comme souvent, le projet repose seulement sur l'investissement de deux professionnels d'une institution, convaincus et endurants, ainsi que sur le bon sens et la bonne volonté de jardiniers amateurs bénévoles.

Sur le plan clinique, nous espérons pouvoir bénéficier d'un temps suffisant pour pouvoir réunir rigoureusement nos données d'observation et d'évaluation afin de pouvoir les analyser et les confronter à nos hypothèses. Les fiches ateliers vont aussi probablement pouvoir s'étoffer sur les 4 axes : sensorialité, réciprocité, restauration, décharge.

CONCLUSION

Ce travail d'élaboration s'achève sur une ouverture prometteuse. A travers le récit de ce processus de rencontre au jardin, j'espère avoir pu rendre compte de la complexité d'un tel projet, tout en restant centrée sur les bénéfices thérapeutiques en direction de notre public.

Avec leurs spécificités et leurs particularités, les enfants souffrant de troubles du comportement et de troubles de l'attention sont souvent appréhendés sur le versant scolaire et cognitif, je garde espoir que notre jardin thérapeutique à visée inclusive puisse leur permettre de se sentir accueillis dans leur globalité et dans leur unicité, de se sentir utiles et fiers, de prendre plaisir à ressentir, de se sécuriser dans une relation au vivant plus ouverte et plus empathique : grandir vivant grâce au vivant.

Ainsi grâce aux travaux de quelques thérapeutes engagés dans le champ de l'hortithérapie et des jardins thérapeutiques, je souhaitais suivre un cheminement circularisé autour de ces enfants. D'abord interroger ma posture de thérapeute et structurer ma pratique avec la médiation jardin, définir des axes thérapeutiques en fonction des enjeux pour le devenir de ces enfants, puis redessiner ce jardin pour qu'il devienne un tiers soignant participant à la restauration attentionnelle et à l'apaisement.

En tant que médiateur et auxiliaire de soins, le jardin est pour nous une ressource inépuisable d'inspiration, de nourritures sensorielles et affectives, un modèle de résilience et de contenance. Ou peut-être sommes-nous finalement les auxiliaires et les médiateurs de ce grand thérapeute ?

BIBLIOGRAPHIE

1. *Association Régionale pour l'Intégration* (s.d.). ARI
www.ari.asso.fr
2. Grandval, M. (2024). Environnement capacitant et accompagnement socio-éducatif : du sentiment de confiance au développement du pouvoir d'agir. Le Dispositif ITEP : Une institution inclusive favorisant l'émergence d'un environnement capacitant (p. 136-155). Champ social. <https://shs-cairn-info.ujm.idm.oclc.org/dispositif-itep-une-institution-inclusive-favorisant-l-emergence-d-un-environnement-capacitant-page-136?lang=fr>.
3. Gardou, C. (2020). Qu'est-ce qu'être inclusif ? Dans Sous la direction de l' A., et de M. ITEP et proximité : XXIIIes Journées de formation et de recherche de l'AIRé (p. 26-38). Champ social. <https://doi.org/10.3917/chaso.aire.2020.01.0026>.
4. *Troubles des comportements* (s.d.). PSYCOM
PSYCOM_Brochures-A5_SAE_Troubles_des_comportement_2025_WEB.pdf
5. Kabuth, B. (2024). Les troubles du comportement vu par le pédopsychiatre : Complexité des comorbidités et des prises en charge. Le Dispositif ITEP : Une institution inclusive favorisant l'émergence d'un environnement capacitant (p. 102-122). Champ social. <https://shs.cairn.info/dispositif-itep-une-institution-inclusive-favorisant-l-emergence-d-un-environnement-capacitant-page-102?lang=fr>.
6. Krotenberg, A. et Lambert, É. (2012). Chapitre II. Les troubles du comportement : un terme générique pour désigner des situations très variées. Scolarité et troubles du comportement : Des solutions pour enseigner (p. 53-92). Champ social. <https://shs.cairn.info/scolarite-et-troubles-du-comportement--9782353711406-page-53?lang=fr>.
7. Ferrazza, R. (2015). *TDAH Trouble déficitaire de l'attention avec ou sans hyperactivité*. 84-sferrazza_hyperactivite-web_0.pdf

8. Nader-Grosbois, N. (2020). Chapitre 7. Déficience intellectuelle. Psychologie du handicap (p. 219-293). De Boeck Supérieur.
<https://doi.org/10.3917/dbu.nader.2020.01.0219>.
9. Nader-Grosbois, N. (2020). Chapitre 8. Troubles du spectre de l'autisme. Psychologie du handicap (p. 295-364). De Boeck Supérieur.
<https://doi.org/10.3917/dbu.nader.2020.01.0295>.
10. Krotenberg, A. et Lambert, É. (2012). Chapitre I. Troubles du comportement : avant de définir, élargir le champ de la réflexion. Scolarité et troubles du comportement : Des solutions pour enseigner (p. 19-52). Champ social. <https://shs.cairn.info/scolarite-et-troubles-du-comportement--9782353711406-page-19?lang=fr>.
11. Stuart-Smith, S. (2021). *L'équilibre du jardinier*. Albin Michel.
12. Renouf de Boyrie, F. (2013). *Le jardinage source de bien-être*. Dangles.
13. Richard, D. (2011). *Quand jardiner soigne*. Delachaux et Niestlé.
14. Ribes, A. (2006). *Toucher la terre : Jardiner avec ceux qui souffrent*. Editions Médicis.
15. Masson, M. (2022). *Le dehors, un terreau fertile pour grandir*. <ta-136-masson-web.pdf>
16. La pédagogie Montessori, une aide à la vie (s.d.). Association Montessori de France
[La pédagogie Montessori : une aide à la vie | Association Montessori de France](La%20pedagogie%20Montessori%20%3A%20une%20aide%20a%20la%20vie%20%7C%20Association%20Montessori%20de%20France)
17. Porges, S., Traduit de l'américain par Milantoni, N. et Chosson-Argentier, I. (2022). Théorie polyvagale et sentiment de sécurité : Enjeux et solutions thérapeutiques. EDP Sciences. <https://stm-cairn-info.ujm.idm.oclc.org/theorie-polyvagale-et-sentiment-de-securite--9782759827626?lang=fr>.
18. Marois, A. (2020). Restauration cognitive par la nature : vers une intégration dans les milieux professionnels et scolaires. *Revue québécoise de psychologie*, 41(3), 53-74.
<https://doi.org/10.7202/1075465ar>

19. Haller, R., Kramer, C., Capra, C. (2025). *Horticultural THerpy Methods*. CRC Press.

20. Pellissier, J. (2022). Chapitre 11. Hortithérapie(s) Jardins thérapeutiques et hortithérapie : Comment la nature prend soin de nous, jardiner pour se soigner... (p. 323-342). Dunod. <https://stm-cairn-info.ujm.idm.oclc.org/jardins-therapeutiques-et-hortitherapie--9782100838813-page-323?lang=fr>.

21. Golse, B. (2016). Des sens au sens : la place de la sensorialité Éprouver, percevoir, construire. *Revue française de psychanalyse*, . 80(4), 998-1011. <https://doi.org/10.3917/rfp.804.0998>.

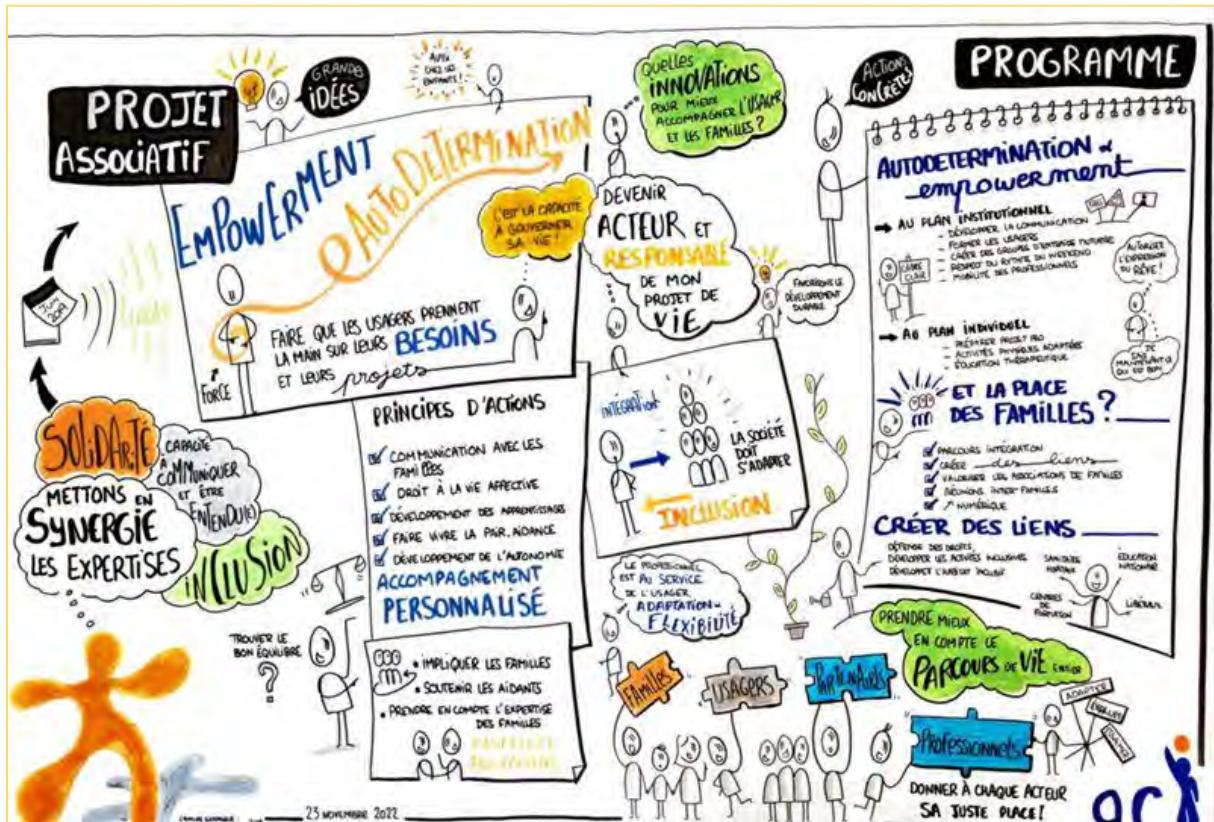
22. Hénaff, M. (2010). Mauss et l'invention de la réciprocité. *Revue du MAUSS*, 36(2), 71-86. <https://doi.org/10.3917/rdm.036.0071>.

23. Tisseron, S. et Bass, H.-P. (2011). L'empathie, au cœur du jeu social. *Le Journal des psychologues*, 286(3), 20-23. <https://doi.org/10.3917/jdp.286.0020>.

24. Criou, F. (2014). Le Jardin thérapeutique, de la conception participative à l'évaluation du dispositif, cours DU Santé et Jardins 2025 Hélène BOULAY

25. Pellissier, J. (2022). Chapitre 8. Recommandations générales. Jardins thérapeutiques et hortithérapie : Comment la nature prend soin de nous, jardiner pour se soigner... (p. 182-263). Dunod. <https://stm-cairn-info.ujm.idm.oclc.org/jardins-therapeutiques-et-hortitherapie--9782100838813-page-182?lang=fr>.

a. ANNEXE 1 : projet associatif et cadre législatif



Evolution du cadre législatif de l'action sociale et médico-sociale jusqu'au dispositif intégré DITEP-SESSAD :

- La loi du 2 janvier 2002 rénovant l'action sociale et médico-sociale a marqué une étape importante en instaurant des principes fondamentaux, tels que le respect des droits des usagers, la mise en place de projets individualisés et la participation des familles dans le parcours des enfants accompagnés.
- L'évolution législative majeure va reposer sur la loi du 11 février 2005 pour l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées. Cette loi a renforcé la place de l'inclusion scolaire et sociale des enfants en situation de handicap en favorisant leur maintien en milieu ordinaire chaque fois que possible.

- La circulaire du 14 mai 2007 vient préciser la mission des ITEP en mettant en avant leur rôle prépondérant dans l'accompagnement des enfants et des adolescents dont les troubles du comportement entravent l'insertion scolaire et sociale, sans qu'une déficience intellectuelle majeure soit associée. « Des enfants, adolescents ou jeunes adultes qui présentent des difficultés psychologiques dont l'expression, notamment l'intensité des troubles du comportement, perturbe gravement la socialisation et l'accès aux apprentissages. Ces enfants, adolescents et jeunes adultes se trouvent, malgré des potentialités intellectuelles et cognitives préservées, engagés dans un processus handicapant qui nécessite le recours à des actions conjuguées et à un accompagnement personnalisé. »
- La loi du 8 juillet 2013 pour la refondation de l'école de la République marque un tournant dans la collaboration entre les ITEP et l'Éducation nationale. Elle instaure le principe de l'école inclusive, affirmant le droit de chaque enfant à une scolarisation adaptée à ses besoins, quel que soit son handicap ou ses troubles. Cette loi encourage les dispositifs permettant aux élèves suivis en ITEP de bénéficier d'une scolarité en milieu ordinaire avec des aménagements et des accompagnements spécifiques.
- Enfin, le décret du 2 avril 2009 marque une transformation importante en instaurant le « dispositif intégré ITEP-SESSAD », qui vise à assouplir l'accompagnement des jeunes en facilitant les allers-retours entre le milieu ordinaire et l'ITEP selon les besoins de l'enfant et l'évolution de son parcours.
- Depuis le décret n° 2017-620 du 24 avril 2017, le fonctionnement en dispositif intégré a été formalisé pour les ITEP et les SESSAD, donnant ainsi naissance à l'appellation officielle de DITEP. Ce décret marque une étape importante dans la reconnaissance d'un accompagnement global, souple et coordonné, au service de l'inclusion scolaire et sociale des jeunes présentant des troubles du comportement. « Le dispositif intégré permet une plus grande réactivité et une adaptation permanente aux besoins des enfants accompagnés, à travers une organisation interne souple et une logique de parcours » (Ministère des Affaires sociales et de la Santé, 2017)

b. ANNEXE 2 : cartes Montessori (www.montessori-easy.com)



c. ANNEXE 3 : grille d'observation comportementale

GRILLE D'OBSERVATION COMPORTEMENTALE

Date (Séance) :
Observateur :
Enfant :

Comportement	Fréquence / Intensité	Détail
Agitation	0 – 1 – 2 – 3 – 4 – 5	
Retrait	0 – 1 – 2 – 3 – 4 – 5	
Calme	0 – 1 – 2 – 3 – 4 – 5	
Ecoute	0 – 1 – 2 – 3 – 4 – 5	
Motivation	0 – 1 – 2 – 3 – 4 – 5	
Respect du cadre	0 – 1 – 2 – 3 – 4 – 5	
Respect du matériel	0 – 1 – 2 – 3 – 4 – 5	
Communication	0 – 1 – 2 – 3 – 4 – 5	
Participation active	0 – 1 – 2 – 3 – 4 – 5	
Coopération	0 – 1 – 2 – 3 – 4 – 5	
Violence	0 – 1 – 2 – 3 – 4 – 5	
Concentration sur la tâche	0 – 1 – 2 – 3 – 4 – 5	
Exploration	0 – 1 – 2 – 3 – 4 – 5	

Autres Observations :

d. ANNEXE 4 : Une année au Jardin de la Rampe en photos



Délimitation d'un parterre et paillage



Joseph apprend la pelle



Un tas de broyat et de découvertes



Un pommier Pink Lady planté, une cabane en cannes de Provence improvisée pour un peu d'intimité, un espace d'accueil construit par les enfants eux-mêmes





Un instant magique : Lionel sème des radis en chantonnant et Nicolas le rejoint avec son épée qui se transforme en plantoir



Un instant magique : Nicolas appréhende le sol en marchant pieds nus, c'est une expérience sensorielle étrangement agréable, qui m'inspire et dessine un axe thérapeutique



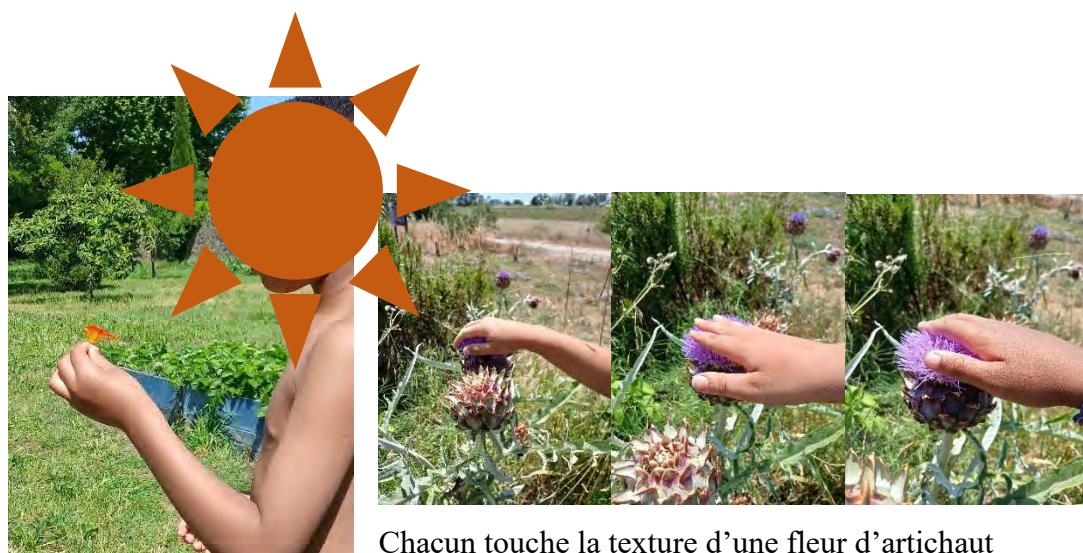
Pendant ce temps, le groupe avance pieds nus vers le potager



Philippe apprend à Lionel l'arrosage au tuyau, il fait déjà chaud



Une séance de semis, quelques plantations, et juste une faute d'orthographe



Chacun touche la texture d'une fleur d'artichaut

Lionel goûte la saveur d'une fleur de capucine



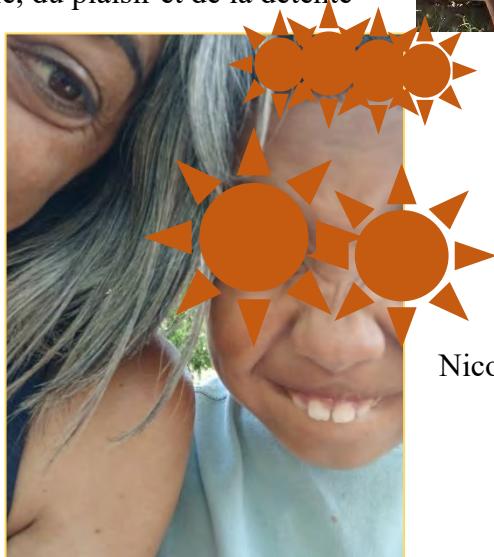
Nos goûters fruités amènent de la joie, du plaisir et de la détente



Lionel joue avec les cerises



Nicolas se positionne pour servir de l'eau à chacun



La joie spontanée de Lionel



Dégustations et transformations pour notre restauration



Un sirop de menthe express lors des pique-niques d'été



Noé a la bonne idée de récolter les graines de tournesol pour notre pique-nique, il est très concentré à sa tâche.

Il admire la façon dont les graines sont « bien rangées »





Nos pique-niques d'été colorés et savoureux...



...deux hamacs à l'ombre entre quelques arbres



Un jardin pour goûter, se détendre, créer des liens, partager... ou bien pour pouvoir décharger sa frustration en arrière-plan !

e. ANNEXE 5 : Fiches ateliers

ATELIER SENSORIALITE CONTACT

Stimulation sensorielle et reconnaissance végétale

OBJECTIF : stimuler la sensorialité pour entrer en lien avec le jardin

- > Développer la conscience des sens et l'utilisation de plusieurs canaux sensoriels pendant l'atelier (ouïe, vue, odorat, toucher, goût, autre) : au moins 3 végétaux reconnus
- > Porter son attention sur les sens : se focaliser au moins 2 minutes sur une sensation
- > Verbaliser les sensations, y associer un ressenti, un souvenir, une représentation.

CONSIGNE : pendant cette séance au jardin nous allons utiliser tous nos sens pour reconnaître le jardin, d'abord nous allons faire notre rituel sensoriel, puis nous ferons un jeu de reconnaissance

DÉROULE :

1. **RITUEL :** Prendre 3 grandes respirations les yeux fermés (2min)
Ecouter les yeux fermés (2min)
Faire lentement un tour sur soi-même et regarder le jardin qui nous entoure (2min)
S'accroupir et caresser le sol avec ses mains (2min)
2. **ATELIER :** Ensuite nous pouvons découvrir ensemble la fleur des sens (10min) : reconnaître les végétaux présentes, les nommer, les montrer dans le jardin



Quelle a été ta sensation préférée, qu'est-ce que cela t'a fait ressentir ?

A quoi cela t'a fait penser ? Souvenir ? Idée ? Envie ?

TEMPS : 20 min au total (8min de rituel max, 10min de reconnaissance, 2min d'ouverture)

MATERIEL : 5 réceptacles, gobelets de couleur par exemple, disposés en fleur contenant chacun un élément végétal prélevé sur place, sécateur, panier

- > une couleur pour un sens toujours le même : bleu pour la vue, vert pour l'ouïe, violet pour le goût, orange pour l'odorat, rouge pour le toucher

PRÉPARATION : choisir 5 éléments végétaux dans le jardin selon les caractéristiques identifiables, graduer la difficulté au fil du temps selon la progression de l'enfant

ACTIVITÉ CONNEXE : créer quelque chose à partir des éléments prélevés

ATELIER SENSORIALITE EXPLORATION

Stimulation sensorielle et reconnaissance végétale

OBJECTIF : stimuler la sensorialité en explorant le jardin

- > Développer la conscience des sens et l'utilisation de plusieurs canaux sensoriels pendant l'atelier (ouïe, vue, odorat, toucher, goût, autre) : au moins 3 végétaux reconnus
- > Porter son attention sur les sens, la sensorialité : se focaliser au moins 3 minutes sur une sensation
- > Opérer des choix et s'orienter dans l'espace jardin pour créer son itinéraire
- > Verbaliser les sensations, y associer un ressenti, un souvenir, une représentation.

CONSIGNE : pendant cette séance au jardin nous allons utiliser tous nos sens pour parcourir le jardin, d'abord nous allons faire notre rituel sensoriel, puis nous ferons un jeu de reconnaissance

DÉROULE :

1. **RITUEL :** Prendre 3 grandes respirations les yeux fermés (2min)
Ecouter les yeux fermés (2min)
Faire lentement un tour sur soi-même et regarder le jardin qui nous entoure (2min)
S'accroupir et caresser le sol avec ses mains (2min)
2. **ATELIER :** Ensuite nous pouvons parcourir ensemble la fleur des sens (10min) : choisir soi-même son parcours sensoriel à travers le jardin, identifier et nommer les éléments choisis



Quelle a été ta sensation préférée, qu'est-ce que cela t'a fait ressentir ?

A quoi cela t'a fait penser ? Souvenir ? Idée ? Envie ?

TEMPS : 20 min au total (8min de rituel max, 10min de reconnaissance, 2min d'ouverture)

MATERIEL : 5 réceptacles, gobelets de couleur par exemple, qui serviront à prélever les éléments en cours de parcours si possible, sécateur, panier

- > une couleur pour un sens toujours le même : bleu pour la vue, vert pour l'ouïe, violet pour le goût, orange pour l'odorat, rouge pour le toucher

PRÉPARATION : aucune

ACTIVITÉ CONNEXE : créer quelque chose à partir des éléments prélevés

XIV

ATELIER RECIPROCITE

Arrosage, empathie et circularité

OBJECTIF : développer l'empathie et la réciprocité grâce au jardin

- >Activer la circularité du don contre-don : je prends je donne, je donne je reçois
- >Comprendre l'importance de l'eau pour le vivant, dans les cycles de croissance
- >Identifier les besoins du végétal et y répondre

CONSIGNE : quelle plante a selon toi besoin d'être arrosée ? à quoi le vois-tu ? à quoi le sens-tu ?

DÉROULE : 15min

- >parcourir le jardin en repérant les plantes qui ont besoin d'eau, regarder, toucher la terre, toucher la plante...
- >trouver le moyen et le matériel adapté pour arroser
- >répondre aux besoins de la plante de façon suffisante
- >replacer le matériel

TEMPS : 20 min au total (15min d'atelier, 5min de discussion)

MATERIEL : arrosoir, tuyau, pompe

PRÉPARATION : aucune

ATELIER RECIPROCITE

Compostage, circularité et transformation

OBJECTIF : développer la réciprocité grâce au jardin

- >Activer la circularité du don contre-don : je prends je donne, je donne je reçois
- >Comprendre l'importance du compost dans les cycles vie-mort-vie
- >Comprendre l'intardépendance : nourrir ce qui va me nourrir c'est bien me nourrir, et tous les éléments qui participent à la transformation

CONSIGNE : nous allons ramasser tous les éléments végétaux compostables pour que les plantes puissent s'en nourrir dans quelque temps

DÉROULE : 15min

- >parcourir le jardin en repérant les éléments compostables, regarder, toucher la terre, identifier les plantes, se questionner sur ce qui est compostable ou non
- >débiter les plus gros éléments en petits morceaux pour les rendre plus rapidement transformables
- >trouver le récipient et la technique adaptée pour rassembler les trouvailles
- >transporter le tout jusqu'à la zone de compostage et vider
- >replacer le matériel

TEMPS : 20 min au total (15min d'atelier, 5min de discussion)

MATERIEL : poubelle, brouette, seau, gants, sécateur

PRÉPARATION : aucune

f. ANNEXE 6 : Grille d'évaluation Jardin Thérapeutique

Guide d'évaluation de l'installation et de l'entretien des Jardins de Soins Dr France CRIOU - Jardins de Soins - Escragnolles		
Critères de base essentiels	Echelle visuelle analogique	Observations
I. VEGETALISATION et NATURALITÉ		
1) Arbres, arbustes, herbacés : 2) Canopées : 3) Ciel : 4) Éléments : 5) Présence de l'eau : 6) Plantes et feuillages saisonniers : 7) Couleurs : 8) Images fractales, architect-plantes 9) Fascination douce, focalisation de l'attention 10) Sensorialité du jardin	0 _____ 10	
II. BIODIVERSITÉ et MAINTENANCE		
10) Choix adapté des plantes 11) Vitalité du jardin : 12) Entretien général : 13) Propreté : 14) Abandon des pesticides : 15) Evitement des nuisances sonores : 16) Présence d'un jardinier :	0 _____ 10	
III. SECURITÉ/CONFORT		
17) Plantes : 18) Circulations : 19) Ombrage : 20) Éclairage : 21) Mobilier (bancs, abris, rampes, pergolas, jardinières...) 22) Accès et signalisation :	0 _____ 10	
IV. SOCIALITÉ		
23) Espaces d'intimité 24) Espaces de rencontre	0 _____ 10	
V. VUES par les fenêtres		
25) Jour : 26) Nuit : 27) Respect de la vie privée :	0 _____ 10	

Guide d'évaluation de l'installation et de l'entretien des Jardins de Soins Dr France CRIOU - Jardins de Soins - Escragnolles		
Critères de base essentiels	Echelle visuelle analogique	Observations
I. VEGETALISATION et NATURALITÉ		
1) Arbres, arbustes, herbacés : 2) Canopées : 3) Ciel : 4) Éléments : 5) Présence de l'eau : 6) Floraisons et feuillages saisonniers : 7) Couleurs : 8) Images fractales, architect-plantes 9) Fascination douce, focalisation de l'attention 10) Sensorialité du jardin	0 (1) 10 0 (2) 10 0 (3) 10 0 (4) 10 0 (5) 10 0 (6) 10 0 (7) 10 0 (8) 10 0 (9) 10 0 (10) 10	
II. BIODIVERSITÉ et MAINTENANCE		
10) Choix adapté des plantes 11) Vitalité du jardin : 12) Entretien général : 13) Propreté : 14) Abandon des pesticides : 15) Evitement des nuisances sonores : 16) Présence d'un jardinier :	0 (1) 10 0 (2) 10 0 (3) 10 0 (4) 10 0 (5) 10 0 (6) 10 0 (7) 10 0 (8) 10 0 (9) 10 0 (10) 10	
III. SECURITÉ/CONFORT		
17) Plantes : 18) Circulations : 19) Ombrage : 20) Éclairage : 21) Mobilier (bancs, abris, rampes, pergolas, jardinières...) 22) Accès et signalisation :	0 (1) 10 0 (2) 10 0 (3) 10 0 (4) 10 0 (5) 10 0 (6) 10 0 (7) 10 0 (8) 10 0 (9) 10 0 (10) 10	
IV. SOCIALITÉ		
23) Espaces d'intimité 24) Espaces de rencontre	0 (1) 10 0 (2) 10	
V. VUES par les fenêtres		
25) Jour : 26) Nuit : 27) Respect de la vie privée :	0 _____ 10 0 _____ 10 0 _____ 10	

g. ANNEXE 7 : Article Midi Libre « des nouvelles fraîches du Jardin de la Rampe »

Midi Libre

Des nouvelles fraîches du Jardin de la Rampe

[Animations, Vallabregues](#)

Publié le 14/04/2025 à 05:06

Le printemps arrive et les jardiniers bénévoles du Jardin de la Rampe se sont retrouvés pour une matinée d'entretien et de plantation.

Le travail a été rondement accompli par une équipe de jardiniers très efficace, frôlant parfois le professionnalisme. Malgré un mistral puissant, la bonne humeur les a accompagnés pour l'apéritif et le pique-nique pris à l'abri de ce qu'il reste de la haie de pyracanthes. Ils ont eu déploré le perçage involontaire d'une canalisation, prestement réparée par Jean-Marc, la mort définitive de l'arbre de Judée, le mimosa très mal en point, couché et cassé par une bourrasque.

En contrepartie, les bénévoles ont planté trois arbres, un micocoulier et deux oliviers, puis du céleri et de la mâche qu'il ne faudra pas oublier d'arroser. Le mimosa pourra peut-être être sauvé par des soins intensifs, ou alors il faudra en planter un autre. Les fraisiers sont en fleurs et les petits du mercredi qui les ont plantés pourront bientôt se régaler.

L'association salue les employés municipaux qui ont tondu la prairie ainsi que tous les bénévoles.

L'association propose deux nouveaux rendez-vous au Jardin de la Rampe pour un atelier jardin suivi d'un pique-nique, qui sont prévus samedis 26 avril et 3 mai.

Contact auprès de Bernard Dumas, président de l'Association de défense de l'environnement, au 06 86 93 37 79.

RESUME

Cet écrit retrace une réflexion visant à apprécier les bienfaits des ateliers jardin à visée thérapeutique pour le développement des enfants souffrant de troubles du comportement.

Dans un cheminement circularisé autour d'un groupe d'enfants participant à des ateliers jardin hebdomadaires dans le cadre de ma pratique de psychologue clinicienne en SESSAD, nous irons définir des axes thérapeutiques en fonction des enjeux pour le devenir de ces enfants, interroger la posture du thérapeute et structurer sa pratique avec la médiation jardin, puis redessiner le jardin pour qu'il devienne un tiers soignant participant à l'accompagnement thérapeutique.

Notre hypothèse opérationnelle est que le jardin et les végétaux peuvent être un tiers soignant permettant d'une part la restauration attentionnelle grâce à la sensorialité et au sentiment de sécurité, et d'autre part le développement de compétences relationnelles d'empathie et de réciprocité, pouvant ainsi modifier la relation au monde et aux autres.

Nos propositions iront dans le sens de structurer notre pratique et nos ateliers en s'inspirant de l'hortithérapie sur les axes de la sensorialité et de la réciprocité. Si les observations des effets des premiers ateliers apportent des éléments encourageants, une attention particulière devra être portée à ancrer la structure de nos ateliers dans un projet de réaménagement pour qu'en ce jardin partagé se développe un jardin thérapeutique à visée inclusive.

MOTS CLES :

enfants – troubles du comportement - hortithérapie – restauration attentionnelle - inclusion