

Geneviève Bergeron, Sébastien Rojo et Marc-Antoine Gagné

L'intervention psychosociale par la nature et l'aventure : un levier puissant pour les jeunes vivant des difficultés socioaffectives et comportementales

Résumé

L'intervention psychosociale par la nature et l'aventure est une approche novatrice permettant de soutenir les jeunes d'âge scolaire, notamment ceux éprouvant des difficultés d'adaptation socioaffectives et comportementales. Après avoir présenté l'approche, nous décrivons à l'aide d'exemples et de témoignages de jeunes comment celle-ci peut contribuer à générer des retombées positives sur différents plans. Autrement dit, nous illustrerons comment la nature et l'aventure peuvent devenir un levier pour favoriser le développement d'une relation à soi et aux autres plus saine et positive.

Zusammenfassung

Psychosoziale Intervention durch Natur und Abenteuer ist ein innovativer Ansatz zur Unterstützung von Kindern im Schulalter, insbesondere wenn diese Anpassungsschwierigkeiten im sozioaffektiven Bereich und im Verhalten zeigen. Nach einer einleitenden Erklärung, worum es sich bei der Psychozialen Intervention durch Natur und Abenteuer handelt, wird anhand von Beispielen und Berichten erläutert, wie das Konzept in verschiedenen Bereichen positive Effekte bei Kindern und Jugendlichen generiert. Das heisst: Wir zeigen auf, wie Natur und Abenteuer als Hebel für die Entwicklung einer gesünderen und positiveren Beziehung zu sich selbst und zu anderen genutzt werden können.

Permalink : www.szh-csps.ch/r2021-06-03

Introduction

Plusieurs jeunes manifestent des difficultés d'adaptation socioaffectives et comportementales. En tant qu'acteurs de l'éducation, il nous est tous arrivé de ressentir de l'impuissance ou de l'insatisfaction dans nos efforts visant à soutenir ces élèves pour qui la forme scolaire traditionnelle semble parfois échouer. À cet effet, nombre d'écoles cherchent des dispositifs éducatifs novateurs. Dans le cadre de cet article, nous allons présenter l'une de ces avenues : *l'intervention psychosociale par la nature et l'aventure* (IPNA).

Qu'est-ce que l'IPNA ?

Parmi les désignations plurielles du recours à la nature et à l'aventure comme modalité d'intervention, nous recourons au terme *in-*

tervention psychosociale par la nature et l'aventure (Rojo & Bergeron, 2017). Inscrite dans un continuum éducatif thérapeutique, elle se distingue par l'importance accordée à la dimension psychosociale et relationnelle en tant que levier d'adaptation et de changement. En effet, cette modalité d'intervention s'appuie sur le postulat que c'est dans la rencontre avec l'autre que l'humain se construit. L'IPNA s'inscrit dans une approche d'apprentissage expérientiel qui, dit très simplement, consiste à transformer une expérience en apprentissages utiles à d'autres contextes. Elle engage donc un groupe de personnes dans une programmation d'expériences de nature et d'aventure variées : certaines structurées (p. ex. escalade, randonnée, activité de confiance) et d'autres reliées aux opérations routinières

de la vie en groupe (p. ex. préparer les repas ou le campement). Quelles soient planifiées ou émergentes, elles comportent des défis tant sur le plan physique, affectif, social que psychologique et provoquent certains déséquilibres susceptibles de stimuler les capacités adaptatives. Les personnes impliquées rencontreront donc de multiples opportunités de mobiliser leurs ressources internes, de développer de nouvelles habiletés et, graduellement, de se (re)découvrir (Priest & Gass, 2017).

Les approches d'éducation par la nature conduisent les jeunes présentant des vulnérabilités et des difficultés comportementales à se développer sur le plan socio-émotionnel.

La programmation d'IPNA devra être soigneusement planifiée afin que les expériences proposées soient adaptées aux besoins des personnes et cohérentes avec des objectifs ciblés. Précisons aussi que la nature n'est pas qu'un contexte, elle est appréhendée comme une entité avec laquelle il est possible de se (re)connecter et qui, ce faisant, facilite une (re)connexion à soi et aux autres. Ajoutons à cela que l'IPNA nécessite un travail de facilitation par une équipe détenant des compétences techniques relatives aux activités en plein air ainsi qu'en intervention éducative et expérientielle. L'équipe devra accorder une grande attention à la réflexion sur les expériences vécues et au transfert des apprentissages à d'autres contextes afin que ces dernières soient fécondes¹.

¹Voir par exemple Bergeron et al. (2017) pour d'autres repères d'intervention concrets.

Quels sont les leviers de l'IPNA ?

L'expérience scolaire de jeunes présentant des difficultés d'adaptation socioaffectives et comportementales est souvent jalonnée par des échecs et des histoires de marginalisation et d'exclusion (Desbiens et al., 2020). Affectant négativement l'image qu'ils se construisent d'eux-mêmes, ces expériences contribuent à renforcer la perception négative qu'ont ces jeunes de l'école, l'appréhendant comme un milieu hostile. C'est là que l'IPNA tire son épingle du jeu. Elle constitue une décontextualisation par rapport au cadre scolaire, souvent devenu source de désintéressement, de méfiance, voire de souffrance.

Certaines recherches révèlent que les approches d'éducation par la nature conduisent les jeunes présentant des vulnérabilités et des difficultés comportementales à se développer sur le plan socio-émotionnel (McCree et al., 2018 ; White, 2012). Étant donné son caractère non familial, l'environnement naturel serait de fait moins menaçant pour ces jeunes qui aborderaient les expériences proposées dans une posture moins défensive (Newes & Bandoroff, 2004). Ces auteurs ajoutent que ces situations nouvelles ont le potentiel d'ébranler certaines dynamiques adaptatives dysfonctionnelles. C'est d'ailleurs ce que nous avons observé lors d'un projet d'intervention et de recherche avec des adolescents présentant des difficultés d'adaptation importantes (Bergeron et al., accepté). Dans les prochaines lignes, nous mettons en évidence cinq leviers de l'IPNA et les illustrons par des propos d'adolescents et d'acteurs scolaires que nous avons rencontrés en entrevue.

Un environnement et des expériences stimulantes et engageantes

L'environnement naturel dans lequel se déroule l'IPNA, jumelé aux types d'expériences qui s'y vivent, constituent des éléments pouvant avoir une influence positive sur la motivation et l'engagement des jeunes. D'une part, la nature comporte des éléments de nouveauté, d'excitation et d'incertitude qui suscitent l'intérêt (Priest & Gass, 2017). D'autre part, les expériences de nature et d'aventure proposées regorgent d'occasions de ressentir, de bouger, de réfléchir, d'expérimenter, de se mettre au défi et d'interagir, ce qui peut être plus stimulant et motivant, particulièrement pour ces élèves pour qui les tâches scolaires ont souvent perdu du sens et de l'intérêt. Ces expériences mobilisent les jeunes dans leur globalité, elles les engagent « de corps, de cœur et d'esprit » et éveillent leurs sens. Hummer l'odeur des feuilles, entendre les bruits de la nature et contempler le soleil qui se couche ne sont que quelques exemples d'opportunités sensorielles qui contribuent, elles aussi, à stimuler l'intérêt. Un jeune résume bien l'ensemble de ces constats :

« On faisait de l'escalade, de la via ferrata, du kayak. C'était le fun ! Puis aussi, on était tous ensemble. On était dehors, on était en nature. C'était le fun ! »

Retenons que la nature et l'aventure peuvent stimuler ces jeunes à expérimenter de nouveaux comportements et à s'engager ou se réengager dans un processus de développement personnel. Soulignons encore que le développement des habiletés de régulation émotionnelle est conditionnel au développement de la conscience des sensa-

tions corporelles (Levine, 2014). En ce sens, le caractère global et multisensoriel des expériences de nature et d'aventure est un levier important non seulement sur le plan motivationnel, mais également pour aider les jeunes à améliorer leurs habiletés de régulation.

Des occasions de vivre des réussites et de développer une image de soi plus positive

L'IPNA engage les jeunes à travers des défis stimulants qui constituent pour eux des occasions de mobiliser différentes ressources personnelles, parfois insoupçonnées, et à en développer de nouvelles. Plus encore, en surmontant ces défis significatifs dont le niveau de difficulté est progressif, ils ont enfin l'occasion de vivre des réussites, de découvrir leur potentiel et d'être fiers d'eux, comme l'exprime ce jeune :

« J'ai appris que j'étais capable d'accomplir certaines choses dont je ne pensais pas être capable ! »

À l'instar de White (2012), nous croyons que le fait de vivre des réussites joue un rôle central dans le succès de l'IPNA pour ces jeunes.

Ceux que nous avons rencontrés en entrevue nous ont parlé de la fierté de dépasser leurs limites et leurs peurs, de trouver une solution à un problème, de jouer un rôle important dans le groupe, d'aider un ami en difficulté, de réussir à s'exprimer calmement, etc. Ces réussites ainsi que les émotions positives qui y sont associées contribuent à ce que ces jeunes transforment l'image souvent négative qu'ils se sont forgée d'eux-mêmes. Ce vécu émotionnel positif devient d'ailleurs un ancrage fort im-

portant et utile au moment de retourner dans le quotidien et à l'école (Le Breton, 2019). Des recherches révèlent l'influence positive de ces programmes sur le concept et l'estime de soi de jeunes éprouvant des difficultés (Bowen & Neill, 2016 ; White, 2012).

Un cadre plus ouvert qui favorise la responsabilisation et l'autodétermination

Les enseignants portent souvent la lourde responsabilité d'amener les élèves à se conformer aux nombreuses règles et normes implicites ou explicites qui structurent le cadre scolaire. L'intervention auprès de jeunes présentant des difficultés comportementales peut être, quant à elle, exigeante et stressante, et dans ce contexte, les enseignants peuvent être portés à s'inscrire dans des postures de contrôle en limitant l'autonomie et les possibilités d'action des élèves (Bergeron, Houde et al., 2021). Or, le développement des habiletés de régulation ne peut s'effectuer qu'à condition d'offrir davantage de contrôle interne aux jeunes (Dan, 2016).

L'IPNA offre un avantage considérable en ce sens. La nature constitue de fait un environnement plus neutre et plus ouvert. Plusieurs des normes en vigueur dans le cadre scolaire ne s'appliquent tout simplement pas. De plus, les expériences et activités sont conçues pour que les jeunes en soient les acteurs principaux et puissent en contrôler certains paramètres. Les acteurs cherchent à soutenir, individuellement et collectivement, la prise de responsabilités, de décisions et de risques chez les jeunes. Ils sont à l'affût des occasions naturellement présentes et peuvent aussi en générer.

Par exemple, il peut s'agir de choisir un itinéraire ou son niveau de difficulté, d'être responsable de l'entretien du feu, de choisir les menus, de gérer sa consommation d'eau, de se fixer des objectifs, etc. L'erreur étant permise et située comme source d'apprentissage, c'est également pour eux l'occasion de vivre les conséquences naturelles de leurs choix et de se réajuster.

Cette « liberté encadrée et accompagnée » offre un espace sécuritaire (affectivement et physiquement) pour que les jeunes puissent mettre à l'épreuve leurs compétences socio-émotionnelles et comportementales et les développer. McCree et al. (2018) parlent d'un espace émotionnel dans lequel ils se sentent plus libres d'être eux-mêmes et d'exprimer leurs émotions, ce qui soutiendrait le développement de leurs habiletés d'autorégulation. Il s'agit de leur donner les opportunités pour qu'ils deviennent auteurs de leur vie et développent le sentiment qu'ils peuvent y arriver, comme en témoigne ce jeune :

« Les moments où il fallait qu'on collabore ensemble, qu'on discute de comment agir, de comment être synchronisé [...]. Ce sont des moments qui m'ont marqué parce que c'est le fait qu'au final, on est capable de discuter, qu'on est capable de parler, qu'on est capable de trouver des solutions face à l'adversité. C'est des moments que j'ai vraiment appréciés. »

Un vécu partagé qui favorise des liens signifiants et de qualité

Les défis relationnels, notamment avec les acteurs scolaires, ne sont pas rares chez les jeunes présentant des difficultés d'adaptation socioaffectives et comportementales.

Réunissant élèves et acteurs à l'extérieur de l'école, l'IPNA semble avoir un impact positif sur ce plan. D'une part, l'intervention éducative s'incarne par l'entremise des expériences de nature et d'aventure, ce qui peut s'avérer moins menaçant pour ces jeunes (Newes & Bandoroff, 2004). D'autre part, les rôles traditionnellement associés à chacun ne sont plus les mêmes lors de ces expériences, ce qui amène les élèves et les acteurs à se rencontrer et à se voir autrement. Lors d'une entrevue, un enseignant relate un moment de complicité où en faisant la vaiselle, un jeune habituellement très renfermé s'est ouvert à lui. Un autre rapporte un moment éprouvant physiquement où des élèves lui sont venus en aide. Ils vivent ensemble des défis similaires ainsi que des situations d'interdépendance où chacun devient une ressource pour l'autre. Ils partagent des responsabilités, prennent des décisions conjointement et, ce faisant, peuvent tisser des liens plus forts, marqués de plus de confiance. La dynamique relationnelle peut graduellement devenir plus égalitaire et horizontale (Bergeron et al., accepté):

« Dans la nature, [...] on est à la même hauteur [...]. Man-to-man... Il n'y a pas de hiérarchie [...]. Des humains qui grandissent ensemble. »

De retour à l'école, ces liens plus forts deviennent des leviers importants, considérant l'influence de la relation positive élève-enseignant sur plusieurs variables scolaires. Les programmes d'IPNA sont également reconnus pour aider à la cohésion et au développement de liens de confiance dans un groupe. De notre côté, les élèves d'une même classe ayant participé à l'un de nos

projets nous ont révélé s'entraider davantage, mieux connaître leurs camarades et avoir développé des liens plus forts :

« Le groupe est davantage vraiment attaché. Maintenant, on dirait qu'on se connaît plus, chaque personne ensemble. »

Plusieurs élèves ont aussi indiqué que le projet avait changé les dynamiques relationnelles dans la classe :

« Je pense que c'est l'harmonie. On se coupe moins la parole. On s'envoie moins promener. On est plus respectueux. »

À l'instar de Le Breton (2012), nous pensons que ce vécu partagé en dehors des murs de l'école procure des occasions de revenir à des liens sociaux sous une forme plus heureuse et significative.

Une nature apaisante et nourissante

Une nature qui apaise le corps et l'esprit, voilà un autre grand levier de l'IPNA. Le contact avec la nature constitue de fait un terreau fertile afin de soutenir le bien-être émotionnel, mental et physique de la personne. Ce contact agit directement sur le corps avec des bénéfices sur la santé physique, par exemple sur l'obésité, le système immunitaire ou la baisse des signes de stress (Keniger, et al., 2013). Ce contact a également des répercussions sur l'esprit en activant des zones du cerveau en lien avec le plaisir et le bonheur, tout en favorisant l'apaisement dans un environnement plus relaxant et moins hostile (Selhub, et al., 2012). Certes, la nature impose une temporalité singulière qui vient en opposition au rythme

rapide et au bruit du quotidien urbain, comme en témoigne cet extrait :

« J'ai vraiment aimé ça. La nature et l'eau. J'ai vraiment aimé ça. C'est comme, c'est comme si je lâchais les jeux vidéo d'un coup, que je sortais dehors, pis que je lâchais tout ça ! »

Lorsque bien planifiée, cette immersion en contexte naturel peut constituer un espace-temps nourrissant, propice à une (re) connexion plus positive à soi-même et à ce qui nous entoure (Le Breton, 2019). Ce même auteur souligne que l'IPNA, et plus précisément le mode expédition de l'approche, permet au jeune de créer une mise en parenthèse avec un vécu parfois difficile ou traumatisant, et procure une distance physique et morale essentielle au retour sur soi qui favorisera l'occasion d'une redéfinition de ce que l'on est et de ce que l'on veut devenir.

L'intervention par la nature et l'aventure permet de sortir des logiques déficitaires et stimule les potentialités des jeunes.

Conclusion

Les élèves présentant des difficultés d'adaptation socioaffectives et comportementales traînent bien souvent un important bagage chargé d'expériences négatives. Ayant érigé au fil du temps de vastes remparts pour se protéger, il n'est pas étonnant de constater qu'ils répondent souvent moins bien aux modalités d'intervention traditionnelles. L'IPNA se distingue d'ailleurs des programmes d'intervention visant le développement de compétences sociales et émotionnelles où ces dernières sont générale-

ment morcelées en processus isolés que l'élève devrait apprendre à maîtriser. Sollicitant considérablement les sphères cognitives et verbales du jeune, ces programmes reposent bien souvent sur un enseignement explicite d'habiletés et de comportements attendus. De son côté, la séquence d'IPNA s'amorce dans l'expérience pour ancrer les apprentissages dans un vécu interne holistique et significatif. L'objectif est de situer les compétences visées et de soutenir l'adaptation dans des contextes relationnels plus authentiques et favorables au développement de ces compétences. Il nous semblait donc important de réfléchir à des avenues alternatives, et c'est ainsi que nous avons cherché à illustrer le potentiel de l'IPNA dans cette perspective. Loin d'être une solution miracle, elle permet toutefois de sortir des logiques déficitaires et elle repose sur la stimulation des potentialités des jeunes pour leur permettre de vivre enfin des réussites et, nous l'espérons, de reprendre confiance en leurs capacités.

Références

- Bergeron, G., Houde, G. B., Prud'homme, L., & Abat-Roy, V. (2021). Représentations d'enseignants du secondaire à l'égard de la différenciation pédagogique : finalités, limites, conditions et pratiques rapportées. *Éducation et socialisation* [En ligne], (59). <https://doi.org/10.4000/edso.13814>
- Bergeron, G., Rojo, S., Fournier-Chouinard, E., Bergeron, L., & L'heureux, C. (2017). Par-delà ce Sommet: esquisse d'une définition de l'IPNA et repères d'intervention. In S. Rojo & G. Bergeron (Eds.), *L'intervention psychosociale par la nature et l'aventure: fondements, processus et pistes d'action* (pp. 199-210). Presses de l'Université du Québec.

- Bergeron, G., Rojo, S., Jeanson, C., & Massé, L. (accepté). L'intervention psychosociale par la nature et l'aventure auprès d'élèves vivant des difficultés: levier novateur de transformation de la forme scolaire au sein d'une équipe d'intervenants. In C. Lector & A. Capitanescu Benetti (Eds.), *Les nouvelles formes du travail scolaire. Changer l'école pour la renforcer?* Presses universitaires de la Méditerranée.
- Bowen D. J., & Neill, J. T. (2016). Effects of the PCYC catalyst outdoor adventure intervention program on youths' life skills mental health and delinquent behaviour. *International Journal of Adolescence and Youth, 21*(1), 34-55. <https://doi.org/10.1080/02673843.2015.1027716>
- Dan, A. (2016). Supporting and developing self-regulatory behaviours in early childhood in young children with high levels of impulsive behaviour. *Contemporary Issues in Education Research, 9*(4), 189-200. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1116432.pdf>
- Desbiens, N., Couture, C., & Ross, J. (2020). Les interventions spécialisées et intensives en classes adaptées. In L. Massé, N. Desbiens, & C. Lanaris (Eds.), *Les troubles du comportement à l'école* (3^e ed., pp. 341-361). Chenelière Éducation.
- Keniger, L.-E., Gaston, K.-J., Irvine, K.-N., & Fuller, R.-A. (2013). What are the Benefits of Interacting with Nature? *International Journal of Environmental Research and Public Health, 10*, 913-935. <https://doi:10.3390/ijerph10030913>
- Le Breton, D. (2012). *Marcher pour s'en sortir*. Érès.
- Le Breton, D. (2019). L'aventure comme ressource éducative. In T. Trontin & O. Archambault (Eds.), *Les séjours de rupture en questions* (pp. 53-83). Érès.
- Levine, P. A. (2014). *Guérir par-delà les mots. Comment le corps restaure le bien-être*. InterÉditions.
- McCree, M., Cutting, R., & Sherwin, D. (2018) The Hare and the Tortoise go to Forest School: taking the scenic route to academic attainment via emotional wellbeing outdoors. *Early Child Development and Care, 188*(7), 980-996. <https://doi.org/10.1080/03004430.2018.1446430>
- Newes, S., & Bandoroff, S. (2004). What is adventure therapy? In S. Bandoroff & S. Newes (Eds.), *Coming of age: The evolving field of adventure therapy* (pp. 1-30). Association for Experiential Education.
- Priest S., & Gass, M. (2017). *Effective leadership in adventure programming* (3rd ed.). Human Kinetics.
- Rojo, S., & Bergeron, G. (2017). L'intervention psychosociale par la nature et l'aventure: se rencontrer dans l'expérience. In S. Rojo, & G. Bergeron (Eds.), *L'intervention psychosociale par la nature et l'aventure. Fondements, processus et pistes d'action* (pp. 1-9). Presses de l'Université du Québec.
- Selhub, E., Logan, M., & Alan, C. (2012). *Your brain on nature: the science of nature's influence on your health, happiness, and vitality*. John Wiley and Sons Canada Ltd.
- White, R. (2012). A sociocultural investigation of the efficacy of outdoor education to improve learner engagement. *Emotional and Behavioural Difficulties, 17*(1), 13-23. <https://doi.org/10.1080/13632752.2012.652422>



Geneviève Bergeron
Professeure au département
des sciences de l'éducation
Université du Québec à Trois-Rivières
genevieve.bergeron@uqtr.ca



Sébastien Rojo
Chargé de cours au département de
psychoéducation
Université du Québec à Trois-Rivières
sebastien.rojo@uqtr.ca



Marc-Antoine Gagné
Étudiant à la maîtrise au département des
sciences de l'éducation
Université du Québec à Trois-Rivières
marc-antoine.gagne@uqtr.ca