L'ÉCOLE - JARDIN

Alice Frehaut

L’ÉCOLE - JARDIN

COMMENT L’ARCHITECTURE D’UNE CLASSE DE DÉCOUVERTE PEUT-ELLE SOUTENIR LES PRATIQUES PÉDAGOGIQUES DE L’ÉCOLE DU DEHORS ?

Travail de fin d’étude réalisé par Alice Frehaut,
en vue de l’obtention du diplôme d’architecte.

Promotrice : Agnès Mory, Architecte et chargée de cours à l’UCL.

Experte : Sophie Boniface, Chargée de mission territoriale pour le Parc naturel régional de l’Avesnois.

Loci Tournai - Université catholique de Louvain.

Faculté d’architecture, d’ingénierie architecturale et d’urbanisme.

2025-2026

Ce travail est le fruit de plusieurs années d'études, enrichies par l'apprentissage, l'expérience, la découverte et la poésie.

En premier lieu, ma gratitude revient à ma famille. Je tiens à remercier infiniment mes chers parents, mon petit frère et ma grand-mère, pour l'amour, la confiance et le soutien accordés tout au long de ce parcours.

Merci à mes amis, pour la présence, la bienveillance et l'écoute. Merci pour toutes nos aventures, nos moments de rire et de joie. Merci infiniment à Inès, Alizée, Laure, Clémentine, Agathe, Mathilde, Maxime, Théo, Célestin et Bastien. Vous avez, toutes et tous, contribué à l'élaboration de ce travail.

Merci à ma promotrice, Mme Mory, ainsi qu'à mon experte, Mme Boniface, pour les conseils, l'accompagnement et le temps accordé à ce projet.

Merci à toutes les personnes qui ont croisé mon chemin.

Enfin, je tiens à vous remercier, chers lecteurs-trices, pour l'attention portée à ce travail.

Bonne lecture !

“La nature n’est pas uniquement un spectacle,
c’est aussi une vie à partager”

Sylvain Tesson

Fig. 1 Les enfants et le hérisson.

Sommaire

L'ÉCLOSION D'UNE RÉFLEXION

8 Avant-propos

RENOUER AVEC LE VIVANT

10 Introduction

13 Définitions des notions fondamentales

CHAPITRE 1. L'ENFANT ET LA NATURE

17 **Les bénéfices du contact avec la nature chez l'enfant**

L'enfant à l'école : vers des pédagogies actives

21 Histoire des pédagogies actives
22 La pédagogie Montessori
24 Influence de la pédagogie Montessori sur l'espace
26 La pédagogie Steiner-Waldorf
28 Influence de la pédagogie Steiner-Waldorf sur l'espace
30 La Pédagogie Freinet
32 Influence de la pédagogie Freinet sur l'espace
36 Synthèse

L'environnement au service de l'enfant

38 La pédagogie par la nature
45 L'école du dehors
49 L'école du dehors de l'île de Ré
60 Synthèse
63 La classe de découverte

65 **Intention du projet**

CHAPITRE 2. L'ENFANT AU CŒUR DE L'AVESNOIS

69 **Le village de Maroilles**

71 Le Parc naturel régional de l'Avesnois et la Communauté de communes du Pays de Mormal

Le parcours de l'enfant vers l'école-jardin

Une école-jardin à partager 72
L'abbaye de Maroilles 76

Le site du projet

Du parking à l'école-jardin 83
Une balade à Maroilles 84

CHAPITRE 3. L'ENFANT À L'ÉCOLE-JARDIN

Hypothèses théoriques 96

Un jardin pédagogique 100

La permaculture comme outil de conception 105
La forêt-jardin 111

Des pavillons pédagogiques

L'école-jardin, une œuvre collective 114

Le chantier participatif 119
Les matériaux 120

L'enfant au cœur de l'école-jardin 126

Conclusion

Bibliographie

Iconographie

Annexes

L'ÉCLOSION D'UNE RÉFLEXION

Avant-propos

Jusqu'à ce jour, l'école fut le cadre de ma vie. Un cadre nécessaire, structurant mais bien trop étroit pour y contenir tous mes rêves d'enfant.

Hors le cadre, la nature.

La nature fut le lieu de mes plus belles explorations, de mes plus belles découvertes, de mes plus beaux souvenirs. Nombreux sont ces soirs d'été où, avec mon petit frère, nous inventions mille et une histoires au fond du jardin, construisions des cabanes, libres de courir et de grimper aux arbres.

La nature est cette présence familière qui me rassure, m'émerveille, me ressource, me cueille et m'élève. En prendre soin, c'est aussi – et avant tout – prendre soin de nos corps et de nos esprits.

La nature ne nous enferme pas, elle nous ouvre les portes d'un monde meilleur. Parce qu'elle est, à mes yeux, notre bien commun le plus précieux. Parce qu'elle nous offre tout ce qu'elle a de plus lumineux.

Parce que l'enfant porte en lui une force profondément transformatrice. Curieux, le regard pur, il accueille le monde sans le juger, le découvre sans l'enfermer. Par sa puissance singulière, l'enfant participe à la réparation du monde.

Parce que " la seule chose qui m'importe, la seule cause à laquelle je m'attelle avec passion, rage et bonheur, est celle de l'avenir d'un Homme plein d'humanité, et d'une Humanité riche de femmes, d'hommes, d'enfants qui continuent à aller vers leur bonheur, leur liberté, leur richesse propre, leur beauté, leur générosité. Pour cela et pour cela seulement, il leur faut une planète en état de leur offrir encore espace, viabilité, liberté et beauté."[1] Rendre de la place à l'enfant, à ses rythmes, à ses intuitions, sa sensibilité et sa fragilité, c'est aussi contribuer à réparer ce qui a été fragilisé.

Très vite, l'envie de consacrer mon travail à ce thème s'est imposée comme une évidence. Je me suis alors demandé si l'école pouvait être autre chose. Un lieu plus sensible, plus vivant et plus poétique.

Un lieu d'émerveillement, pour les enfants que nous étions, pour les enfants qui habitent le monde, pour nos futures générations, et pour la petite fille qui m'habite encore aujourd'hui.

[1] Espinassous, Louis. 2010. *Pour une éducation buissonnière.* Saint-Claude-de-Diray : Hesse Editions. p65.

RENOUER AVEC LE VIVANT

Introduction

À l'heure où "nous privons de plus en plus nos enfants de la nature, du dehors, les acheminements peu à peu vers une éducation hors-sol. Et ceci au nom de la sécurité, de l'hygiène, de la norme, du risque zéro, et sous le prétexte fallacieux que, par écrans interposés, la vie, le réel, arrivent désormais sans risque jusqu'au cœur de douillettes petites cages dorées où nous les gardons à l'abri."[2]

Ce constat met en lumière l'évolution de nos modes de vie contemporains, marquée par un éloignement progressif du contact avec la nature. Cette distance semble se renforcer par l'omniprésence des écrans, fragilisant ainsi, peu à peu, notre lien sensible au vivant.

Or, la nature est essentielle au bon développement de l'enfant. Elle leur offre toute la place nécessaire pour se mouvoir, se libérer et s'épanouir. Elle permet à l'enfant de découvrir, explorer et connaître le monde. Par conséquent, l'éloignement progressif de cette relation influencera forcément leur manière d'habiter le monde à l'âge adulte.

Dès lors, la place accordée à la nature en milieu scolaire me parait tout à fait déterminante et suscite, à ce jour, un intérêt croissant.

Par ce constat, et en tant que future architecte, je tenterai de répondre à cette problématique :

Comment l'architecture d'une classe de découverte peut-elle soutenir les pratiques pédagogiques de l'école du dehors ?

[2] Espinassous, Louis. 2010. *Pour une éducation buissonnière.* Saint-Claude-de-Diray : Hesse Editions. 4e de couverture.

Pour y répondre, ce mémoire d'architecture s'articule en trois chapitres et propose d'interroger cette problématique à travers le développement d'une **école-jardin**.

Un premier chapitre théorique met en lumière l'importance d'emmener nos enfants en pleine nature. Il aborde les fondements pédagogiques qui soutiennent ce propos, tout en illustrant les influences de ces méthodes sur les espaces d'apprentissage. Il introduit ensuite les notions de l'école du dehors et de la classe de découverte.

Un second chapitre présente le territoire d'étude du futur projet. Il retrace l'histoire du village, puis le parcours de l'enfant jusqu'au projet avant d'exposer les intentions de l'école-jardin.

Enfin, un troisième chapitre sera dédié au programme de l'école-jardin, par la mise en œuvre d'un jardin permaculturel et le soutien de pavillons pédagogiques. Il exposera le principe de conception ainsi que la démarche du chantier participatif avant de vous inviter à une déambulation au cœur de l'école-jardin.

Définitions des notions fondamentales

Dans un premier temps, ce mémoire s'ouvre sur la définition des notions fondamentales qui structurent cette réflexion.

L'**école** est définie comme étant un "établissement dans lequel on donne un enseignement collectif."[3]
Cette définition met en évidence le caractère institutionnel de l'école.

Le **jardin** est défini comme étant un "terrain généralement clos, attenant ou non à une habitation et planté de végétaux."[4] Cette définition renvoie à un espace extérieur, naturel et vivant.

Si ces deux notions renvoient à des symboliques différentes : l'une institutionnelle, l'autre paysagère. Leur mise en relation ouvre une porte de réflexion intéressante.

Dans ce contexte, je vous propose de définir l'**école-jardin** comme étant un lieu d'apprentissage en plein air, visant à mettre l'enfant en relation avec la nature.

À ce titre, et par cette interprétation, la nature devient un véritable support d'apprentissage et l'architecture un outil pédagogique.

[3] Anon. s. d. «Définition de ÉCOLE». Centre National de Ressources Textuelles et Lexicales. Consulté le 23.11.2024 (https://www.cnrtl.fr/definition/Ecole).

4 Anon. s. d. «Définition de JARDIN». Centre National de Ressources Textuelles et Lexicales. Consulté le 23.03.2026 (https://www.cnrtl.fr/definition/jardin).

Fig. 2 L'enfant et la nature.

CHAPITRE 1
L'ENFANT ET LA NATURE

LES BÉNÉFICES DU CONTACT AVEC LA NATURE CHEZ L'ENFANT

“L'enfant absorbe littéralement son environnement. Imaginez alors la différence entre d'une part, un environnement gris, bétonné, triste, mal agencé, avec beaucoup de plastique et, d'autre part, une ambiance soignée, avec de la verdure, des couleurs harmonieusement associées, des matériaux naturels et de jolis décors conçus en intelligence avec la nature.”[5]

La nature se distingue par sa richesse, sa complexité et son infinité. La diversité des couleurs, des matières et des éléments naturels influent sur la construction progressive des enfants, que les environnements artificiels peinent à reproduire. Riche de couleurs qui attirent le regard, de textures et de sons, la nature offre à l'enfant, une ressource sensorielle absolue. L'enfant écoute, observe la faune et la flore, sent le vent sur ses joues, le soleil sur sa tête.

En étant régulièrement en contact avec la nature, l'enfant développe de manière significative ses compétences cognitives. En offrant un environnement ouvert et évolutif, elle stimule sa curiosité naturelle et encourage, à terme, une posture d'exploration. Par ailleurs, loin des écrans et des stimuli, elle offre à l'enfant des conditions propices au développement de son attention. “Les enfants qui disposent de zones de jeu plus naturelles sont plus créatifs et collaboratifs que ceux qui passent leur temps dans des aires artificielles. Nos capacités de concentration sont aussi améliorées par une période, même courte, dans la nature.”[6]

La nature offre à l'enfant un terrain riche de découvertes et d'expérimentations. En pleine nature, le corps se libère, se balance, entre en mouvement. L'enfant court, grimpe aux arbres, saute dans les flaques d'eau. Dès lors, sa coordination et son équilibre s'actionnent.

Au-delà des dimensions motrices et sensorielles, la nature exerce une influence considérable sur le bien-être émotionnel de l'enfant. Elle régule ses émotions : son rythme y est plus lent, plus doux. Ainsi, il développe une meilleure santé physique et psychique.[7]

[5] Guy, Caroline. 2022. L'école dans les bois : Une pédagogie pour les jeunes enfants. Paris : Massot éditions. p48.

[6] Chéreau, Matthieu, et Moïna Fauchier-Delavigne.2019. L'enfant dans la nature, Pour une révolution verte de l'éducation. Paris : Fayard. p35.

[7] Ferjou, Crystèle, et Moïna Fauchier. 2020. Emmenez les enfants dehors! Paris : Robert Laffont.

Fig. 3 Le petit garçon et la fleur de sureau.

Selon une étude menée en 2023 sur des enfants âgés de 8 à 12 ans : “un écolier sur trois ne sait pas identifier un poireau, une courgette, une figue ou un artichaut. Un quart d’entre eux ignorent que les frites sont faites à partir de pommes de terre.”[8] Ce constat est alarmant et souligne la pertinence d’emmener nos enfants en milieu naturel. Ainsi, en étant régulièrement en contact avec ce milieu, l’enfant apprend à le connaître, s’y attache, et en prend soin.

Si les bénéfices de la nature sont largement reconnus, l’accès y demeure inégal, au gré du contexte social et territorial. “Quatre enfants sur dix ne jouent jamais dehors durant la semaine, et la moitié seulement pratiquent des jeux en plein air au moins deux jours par semaine.”[9] Dès lors, cette rupture influencera fortement leurs manières d’habiter le monde à l’âge adulte.

Les enfants en parlent eux-mêmes : *“Moi, ce que j’aime pas à mon école, c’est la cour de récré. Il n’y a rien, à part un panier de basket et je sais pas y jouer. En plus, j’ai essayé de l’escalader une fois et c’est interdit. Les bancs non plus, on n’a pas le droit d’y grimper”*[10]. Raconte Judith, une petite fille âgée de 6 ans, inscrite à l’école publique de Montreuil -banlieue parisienne-.

Les enfants passent quatre à cinq jours à l’école, ce qui influence promptement leur construction identitaire. Pierre Rabhi le résume assez bien : “Il ne suffit pas de se demander : Quelle planète laisserons-nous à nos enfants ? Il faut également se poser la question : Quels enfants laisserons-nous à notre planète ?” [11]

Alors, comment unir la nature et l’enfant ? Par quelles notions pédagogiques l’enfant peut-il se lier à son environnement ?

“L’enfant a besoin d’habiter le monde dans lequel il vit. Il est nécessaire qu’il apprenne à compter, parler ou se situer dans le temps. Mais aussi qu’il puisse sentir, toucher, goûter ce que la nature peut lui offrir, regarder ce qui est beau. Lui permettre d’être au monde. Par son esprit, son cœur et son corps.”[12]

[8] Anon. 2013. «Une enquête de l’ASEF sur la connaissance de l’alimentation par les enfants.» SERA association Santé Environnement en Auvergne Rhône Alpes. Consulté le 13.04.2026 (https://www.sera.asso.fr/index.php/une-enquete-de-lasef-sur-la-connaissance-de-lalimentation-par-les-enfants/).

[9] Chéreau, Matthieu, et Moïna Fauchier-Delavigne. 2019. *L’enfant dans la nature, Pour une révolution verte de l’éducation*. Paris : Fayard. p23.

[10] Ibid. p167.

[11] Berger, Sarah. 2021 « École dehors : apprendre dans les forêts et les jardins. » Milk Magazine. Consulté le 15.10.2024 (https://www.milkmagazine.net/article/ecole-dehors-apprendre-dans-les-fore%CC%82ts-et-les-jardins/).

[12] Chéreau, Matthieu, et Moïna Fauchier-Delavigne. 2019. *L’enfant dans la nature, Pour une révolution verte de l’éducation*. Paris : Fayard. p15.

Fig. 4 Le petit garçon et la forêt.

L'ENFANT À L'ÉCOLE : VERS DES PÉDAGOGIES ACTIVES

Histoire des pédagogies actives

Avant d'aborder le principe de la pédagogie active, il convient de remonter à la naissance de ce terme.

Issu de la Grèce antique, le pédagogue fut désigné comme : "celui chargé de conduire les enfants de son maître à l'école."[13] Rapidement, ce personnage devient un élément fondateur. "D'abord, parce qu'en chemin, il devise librement avec l'enfant et que ces dialogues lui permettent, tout à la fois, de mieux le connaître et de mieux le comprendre. Ensuite, parce que le pédagogue va progressivement disposer du pouvoir de choisir les meilleurs précepteurs et, même, de décider des disciplines qu'il convient d'enseigner à son pupille. Et ces choix, loin d'être anodins, détermineront le profil d'homme que l'on veut former."[14] Par conséquent, la pédagogie se définit comme l'art de "conduire vers, de mener ou d'amener"[15] au savoir et l'apprentissage.

En ce sens, l'adulte transmet son savoir par le biais d'exercices répétés et de leçons théoriques. C'est ce que l'on appelle le béhaviorisme, une approche fondée sur la répétition et le conditionnement. Cette pratique est passive, descendante et ne place pas l'enfant au cœur de son apprentissage.

Cependant, au cours du XXe siècle, une éducation nouvelle émerge. L'enfant est alors placé au cœur des apprentissages : il en devient l'acteur principal. C'est ce que l'on appelle le constructivisme, une approche selon laquelle l'enfant construit lui-même ses connaissances. Apparaît ainsi la notion de pédagogie active, ascendante. L'adulte accompagne l'enfant, qui devient acteur de ses apprentissages.[16]

Parmi les figures de cette éducation nouvelle : Maria Montessori, Rudolf Steiner et Célestin Freinet.

[13] Anon. s. d. «Définition de PÉDAGOGUE». Centre National de Ressources Textuelles et Lexicales. Consulté le 08.04.2026 (https://www.cnrtl.fr/definition/pedagogue).

[14] L'atelier Senzu. 2025. *L'école idéale*. Pavillon de l'Arsenal. p90.

[15] Anon. s. d. «Définition de PÉDAGOGIE». Centre National de Ressources Textuelles et Lexicales. Consulté le 08.04.2026 (https://www.cnrtl.fr/definition/pedagogie).

[16] Guy, Caroline. 2022. *L'école dans les bois : Une pédagogie pour les jeunes enfants*. Paris : Massot éditions. p99.

La pédagogie Montessori

Maria Montessori considérait l'enfant comme porteur d'un potentiel immense : "Libérez le potentiel de l'enfant et vous transformerez le monde avec lui."[17] En ce sens, la confiance accordée à l'enfant par le pédagogue est essentielle. Elle permet de respecter son rythme, ses besoins et sa capacité à faire ses propres choix. Cette liberté favorise son épanouissement, sa réussite et son développement. Ainsi, cette pédagogie vise à accompagner progressivement les enfants à "devenir des individus libres, conscients et responsables."[18]

Dans cette perspective, cette approche souligne que l'individualisation et la coopération sont étroitement liées. Pour Maria Montessori, "il n'y a pas d'antagonisme entre le développement de l'individu et celui de la société, bien au contraire, des individus sains et heureux constitueront une société forte et harmonieuse." [19]

Maria Montessori met en avant deux périodes fondatrices du développement de l'enfant : de zéro à six ans, puis de six à douze ans. Deux notions clés permettent de comprendre ces étapes : l'esprit absorbant et l'éducation cosmique.

De zéro à six ans, l'enfant traverse une phase particulière durant laquelle il apprend essentiellement par imprégnation de son environnement. C'est ce que l'on appelle : "l'esprit absorbant"[20] : l'enfant intègre naturellement les éléments de son environnement, sans effort conscient ni apprentissage formel.
La période suivante, de six à douze ans, est une période de "croissance, de calme, de sérénité et, psychiquement parlant, de santé, de force, de stabilité et de sécurité."[21] Contrairement à la période précédente, l'enfant développe une pensée plus rationnelle. Il devient curieux et s'intéresse de façon plus consciente au monde qui l'entoure. C'est dans ce contexte qu'apparaît "l'éducation cosmique"[22], développée par Maria Montessori au XXe siècle. Elle "repose sur l'idée que l'éducation ne se limite pas à l'acquisition de connaissances académiques, mais vise le développement global de l'individu."[23]
Au cœur de cette approche, se trouve l'idée que "chaque enfant est un citoyen du monde."[24] Ainsi, l'éducation cosmique reflète cette réalité en intégrant divers domaines liés aux sciences, à la culture, à l'histoire, à la géographie ou encore à la spiritualité. Elle permet aux enfants de construire : "une vision holistique du monde qui les entoure."[25] Dans le cadre de ce travail, c'est cette période qui nous intéresse.

Dans l'éducation cosmique, le lieu occupe une place centrale. La salle de classe est pensée comme un "environnement préparé"[26] : elle est intentionnellement ordonnée, structurée et accessible : nécessaire au bon développement des enfants et à leur prise d'autonomie. Ce n'est donc pas juste un décor ou un contexte, c'est un outil pédagogique en soi, un véritable support actif.

Cet espace s'articule en plusieurs "zones d'activités, différentes et complémentaires."[27] Elles sont organisées par thèmes, facilement accessibles, et adaptées à l'échelle de l'enfant. Ainsi, l'enfant, acteur de son apprentissage, choisit ses activités et le temps qu'il souhaite y consacrer, ce qui favorise l'autonomie de l'enfant. Le rôle du pédagogue n'est pas d'imposer, mais d'accompagner l'enfant tout en le stimulant et en le guidant.

Le matériel pédagogique est situé à hauteur d'enfant, visible et accessible afin de permettre un usage autonome de l'espace. "Vous ne trouverez donc pas dans une classe Montessori, des rangées de pupitres : l'espace doit être flexible et mobile, les enfants doivent pouvoir circuler, varier les postures."[28] Cet aménagement privilégie la liberté et la mise en mouvement de l'enfant : il peut s'installer à table ou sur un tapis selon ses envies. Le mobilier est facilement déplaçable, ce qui permet aux enfants de s'approprier l'espace et de varier les postures.

La circulation est fluide : "les espaces sont ouverts mais clairement délimités"[29] : les enfants peuvent ainsi se déplacer aisément sans perturber les autres. Ainsi, bien que préparée, la salle de classe est pensée comme un environnement évolutif et transformable au cours de la journée.

[17] Marchand, Stéphanie. 2018. *Montessori à l'école élémentaire : Du CP au CM2 à l'école publique.* Paris : ESF sciences humaines. p3.

[18] Ibid.p7.

[19] Ibid.

[20] Montessori, Maria. 2016. Pédagogie scientifique: Tome 1, La découverte de l'enfant. Paris : Desclée de Brouwer. p26.

[21] Ibid. p21.

[22] Falcone, Audrey. 2024. « L'enseignement primaire en école Montessori ». Le village, pour élever un enfant. Consulté le 04.03.26 (https://www.levillage.coop/leducation-cosmique-ou-lenseignement-primaire-en-ecole-montessori/).

[23] Ibid.

[24] Falcone, Audrey. 2024. « L'enseignement primaire en école Montessori ». Le village, pour élever un enfant. Consulté le 04.03.26 (https://www.levillage.coop/leducation-cosmique-ou-lenseignement-primaire-en-ecole-montessori/).

[25] Ibid.

[26] Marchand, Stéphanie. 2018. *Montessori à l'école élémentaire : Du CP au CM2 à l'école publique.* Paris : ESF sciences humaines. p7.

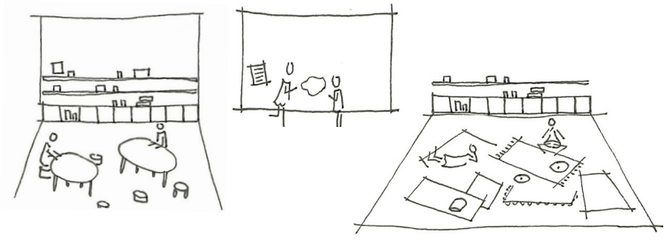
[27] Amélie. 2019. « L'organisation d'une classe Montessori ». Ma petite école Montessori. Consulté le 27.04.26 (https://www.mapetiteecolemontessori.com/blog/vie-de-lecole/lorganisation-dune-classe-montessori/).

[28] Ibid.

[29] Frédéric. 2025. « Aménager un espace Montessori en collectivité : les 5 piliers de l'environnement préparé ». Madeleine Jeux. Consulté le 27.04.26 (https://madeleinejeux-shop.fr/blog/article/amenager-un-espace-montessori-en-collectivite-les-5-piliers-de-l-environnement-prepare/?srsltid=AfmBOopsTZdKw7x-694cnuyuovV0zkHIE-GNnTLCAereaB8XPdoBGvH5).

Influence de la pédagogie Montessori sur l’espace

La zone de rassemblement :

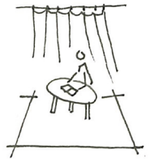


Les tables d’activités

Le mur d’expression

Les tapis

La zone de temps calme :



La zone de repos

La zone de vie pratique :

Le vestiaire

Le point d’eau

Fig. 5 Les espaces de la pédagogie Montessori.

La pédagogie Steiner-Waldorf

La pédagogie Steiner-Waldorf est une "méthode éducative holistique qui se concentre sur le développement global de l'enfant : physique, émotionnel, intellectuel et spirituel."[30] Fondée sur l'enthousiasme, la confiance en soi, l'éveil, et la sérénité, l'enfant apprend avec "la tête, le cœur et les mains."[31]

Cette pédagogie repose sur l'idée que : "la connaissance passe par la mise en mouvement des notions abordées."[32] Elle s'inscrit également dans une approche visant à "laisser le petit enfant libre de jouer et d'expérimenter, nourrir l'imaginaire et éveiller l'intérêt pour le monde."[33] L'enfant est ainsi personnellement impliqué dans son apprentissage. C'est par la pratique, par le faire soi-même, que ces notions se construisent progressivement. L'apprentissage se développe donc par l'expérimentation, la manipulation et la réflexion.

La pédagogie Steiner-Waldorf devient alors un processus ancré, une expérience concrète. Petit à petit, l'enfant devient plus collaboratif, attentionné, créatif et imaginatif. Il apprend à se connaître, à découvrir ses propres capacités et ressources.

Cet apprentissage se traduit par la mise en place d'activités ludiques et variées, alliant des dimensions intellectuelles, manuelles et artistiques. L'enfant est amené à expérimenter les arts visuels, la sculpture, la musique, la peinture, la cuisine ou encore le jardinage.[34]

Dans la pédagogie Steiner-Waldorf, la salle de classe est considérée comme le "troisième enseignant."[35] Elle est pensée comme un véritable acteur de l'apprentissage : elle soutient le pédagogue et accompagne l'enfant dans son parcours. La salle de classe ne se limite pas à un seul espace neutre, puisqu'elle influence étroitement les attitudes, la concentration et le développement des enfants. Elle est ainsi conçue comme un lieu vivant et structurant, capable d'orienter naturellement les comportements des enfants.

[30] Anon. 2025. «Apprendre avec la pédagogie Steiner-Waldorf». Atorika. Consulté le 23.04.26 (https://www.atorika.fr/blog/steiner-waldorf).

[31] Ibid.

[32] Anon. s. d. «La pédagogie alternative Steiner Waldorf, L'école qui fait aimer l'école». Pédagogie Steiner-Waldorf. Consulté le 05.03.26 (https://pedagogie-waldorf.fr/decouvrir-pedagogie-waldorf/).

[33] Ibid.

[34] Anon. s. d. «La pédagogie Steiner-Waldorf : Les 8 principes». Innovation en éducation. Consulté le 05.03.26 (https://educationpositive.fr/pedagogie-steiner-waldorf-principes/).

[35] Anon. 2024. « Guide complet pour la mise en place d'une classe préscolaire selon la méthode d'enseignement Waldorf ». Xiair World. Consulté le 26.04.26 (https://xiairworld.com/fr/methode-denseignement-waldorf/).

L'atmosphère de la salle de classe est paisible, rassurante et englobante. Les couleurs sont choisies avec soin, la lumière y est douce et les matériaux sont naturels.
Une attention toute particulière est portée à l'expérience sensorielle : "de la texture d'un tapis en laine au parfum des étagères en bois, chaque élément est choisi pour favoriser le développement sensoriel des enfants."[36] L'espace est harmonieux et peu chargé : il contribue ainsi à installer un climat propice au calme, à l'attention et à la créativité. L'ensemble crée un sentiment de sécurité au sein de la salle de classe, favorable à l'exploration et à l'apprentissage actif des enfants.

Le mobilier, en bois, n'est pas fixe et peut être déplacé selon les activités. L'espace peut ainsi être adapté aux usages, favorisant la coopération et l'adaptabilité. Les enfants participent à l'aménagement de ces nouveaux espaces, développant leur autonomie et leur sens des responsabilités. Ainsi, l'organisation de la salle de classe reste souple et évolutive. D'autres espaces, plus reculés, permettent également aux enfants de s'isoler et de se centrer sur eux-mêmes.

Enfin, chaque zone de la salle classe Steiner-Waldorf est pensée pour faciliter et accompagner les différents moments d'apprentissage, qu'il s'agisse d'activités créatives, de narration ou de regroupements collectifs.

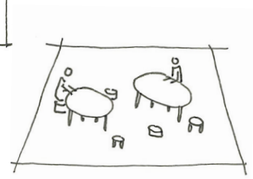
[36] Anon. 2024. « Guide complet pour la mise en place d'une classe préscolaire selon la méthode d'enseignement Waldorf ». Xiair World. Consulté le 26.04.26 (https://xiairworld.com/fr/methode-denseignement-waldorf/).

Influence de la pédagogie Steiner-Waldorf sur l' espace

La zone de création :

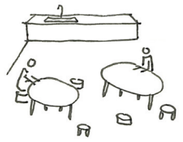
L'espace de jeu ludique

Le mur d'expression



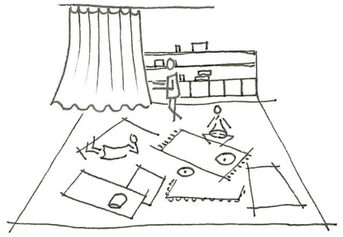
Les tables d'activités

La zone scientifique :



Le point d'eau, les plantes et les animaux

La zone de lecture :



La bibliothèque et les tapis

La zone de vie pratique :

Le vestiaire

Fig. 6 Les espaces de la pédagogie Steiner-Walforf.

La pédagogie Freinet

La pédagogie Freinet repose sur l'idée que l'enfant construit son apprentissage par ses propres expériences. "C'est en marchant que l'enfant apprend à marcher ; c'est en parlant qu'il apprend à parler ; c'est en dessinant qu'il apprend à dessiner."[37]

L'enfant devient acteur de ses apprentissages : il fait ses propres expériences, formule des hypothèses, se trompe et recommence. L'erreur est ainsi intégrée comme une étape essentielle au processus pédagogique, puisqu'elle favorise une compréhension durable des savoirs.

La pédagogie Freinet accorde également une place essentielle aux travaux collectifs. Les enfants sont initiés à travailler en groupe, à échanger et à collaborer. Ces pratiques "le sens du respect, de la solidarité, de l'autonomie et la responsabilisation."[38] Ainsi, la salle de classe devient un véritable espace d'apprentissage social.

Les enfants sont responsables de l'état d'avancement de leurs travaux et en assument toute la responsabilité. Ils apprennent à s'organiser, à gérer leur temps et à s'évaluer. De cette façon, l'enfant développe une posture active face à son apprentissage et à la construction de ses connaissances. La pédagogie Freinet privilégie ainsi l'évaluation continue, centrée sur les progrès de l'enfant.

Par ailleurs, l'enfant est encouragé à s'exprimer librement à travers l'utilisation de différents médiums : écriture, dessin, création, expression théâtrale.

Le pédagogue, patient et à l'écoute, accompagne l'enfant lors de ses réflexions et tient compte du rythme de chacun. Il guide les apprentissages sans les imposer et laisse une place importante à la prise d'initiative des enfants. Il organise aussi des temps d'échanges afin que chacun puisse s'exprimer et partager ses ressentis. Ainsi, l'enfant évolue librement et développe une relation personnelle à son apprentissage.

[37] Eric. 2018. « Comprendre la pédagogie Freinet en 10 points clés. » Classe de demain. Consulté le 05.03.2026 (https://www.classe-de-demain.fr/accueil/education/comprendre-la-pedagogie-freinet-en-10-points-cles).

[38] Ibid.

Célestin Freinet met en avant une pédagogie qui transforme véritablement la place du pédagogue. Celui-ci "ne doit pas dominer la classe, mais se mettre à son niveau."[39] La disparition de l'estrade symbolise cette évolution : la relation hiérarchique disparaît et le pédagogue adopte une posture d'accompagnant.

Dès lors, cette approche implique une transformation du rapport à l'espace. Celui-ci s'articule en quatre univers et favorise diverses formes d'apprentissage. On distingue notamment "une aire de travail coopérative"[40] dédiée aux projets de groupes tels que la création ou le bricolage, un second espace consacré aux échanges collectifs, un espace d'observation scientifique, ainsi qu'une bibliothèque pour les temps calmes.

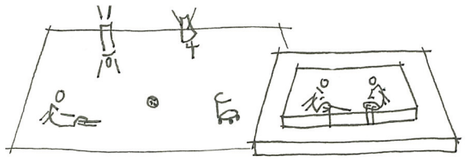
Ces espaces sont structurés de manière à faciliter la circulation des enfants. Toutefois, ils restent flexibles et permettent d'offrir différentes situations d'apprentissage, afin de soutenir à la fois les échanges collectifs et les travaux individuels.

[39] Eric. 2018. « Comprendre la pédagogie Freinet en 10 points clés. » Classe de demain. Consulté le 05.03.2026 (https://www.classe-de-demain.fr/accueil/education/comprendre-la-pedagogie-freinet-en-10-points-cles).

[40] Ibid.

Influence de la pédagogie Freinet sur l'espace

La zone de rassemblement :

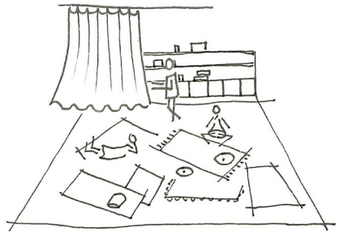


L'espace libre Les gradins

La zone de création :

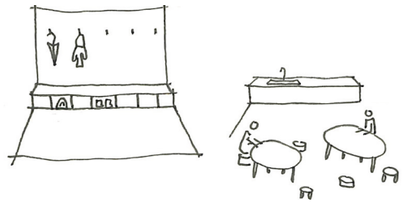
Le mur d'expression et les tables d'activités

La zone de temps clame :



La bibliothèque et les tapis

La zone de vie pratique :



Le vestiaire le point d'eau

Fig. 7 Les espaces de la pédagogie Freinet.

Ainsi, l'enfant n'y est plus considéré comme un simple récepteur de savoirs, mais comme un acteur, conscient de son évolution et de sa valeur. Dès lors, ce nouveau regard porté sur l'enfant ne peut rester sans conséquence sur les espaces éducatifs.

L'analyse comparative de ces pédagogies a permis de mettre en évidence trois manières de concevoir l'espace.

La pédagogie Maria Montessori privilégie un espace structuré, favorisant l'autonomie de l'enfant.

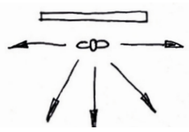
La pédagogie Steiner-Waldorf développe une approche plus sensible dans laquelle l'architecture participe à l'expérience émotionnelle de l'enfant.

Enfin, la pédagogie Célestin Freinet propose un espace évolutif, support d'une pédagogie coopérative entre les enfants.

Ces différentes approches convergent vers une même idée : l'espace est un acteur pédagogique à part entière.

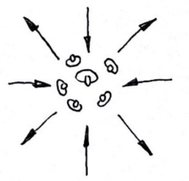
Synthèse

Toutes ces pédagogies placent l'enfant au cœur d'un environnement ludique et préparé. L'architecture y est utilisée comme un outil actif, rythmé par quatre types d'espaces majeurs.

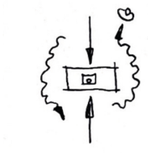


L'espace de communication frontale : Cet espace est dédié à la prise de parole et à l'expression des enfants. Le pédagogue y affiche des documents destinés à l'ensemble du groupe.

L'espace de travail individuel : Cet espace permet à l'enfant de s'isoler pour se reposer, lire ou dessiner. Les sollicitations extérieures sont limitées. Le pédagogue accorde ce temps de repos.



L'espace de rassemblement collectif : Cet espace est destiné aux rassemblements collectifs. Il permet à tout le monde de se réunir pour discuter, élaborer un projet ou simplement bouger librement.



Le laboratoire : Cet espace, situé à proximité des autres, est équipé de manière fonctionnelle. Il permet la réalisation d'activités pratiques et scientifiques et comprend notamment un point d'eau.

Fig. 8 Synthèse des espaces de la pédagogie par la nature.

Ainsi, ces espaces offrent à l'enfant un cadre d'apprentissage structurant. Toutefois, celles-ci accordent également une place fondamentale à la nature, considérée comme un prolongement direct de ces environnements pédagogiques.

La pédagogie Maria Montessori s'appuie sur la nature comme extension de la salle de classe : l'enfant y explore librement les éléments naturels et y développe son autonomie.

La pédagogie Steiner-Waldorf fait appel à la nature comme modèle : l'enfant s'en inspire de façon à y développer son imagination et sa sensibilité.

La pédagogie Célestin Freinet mobilise la nature comme terrain d'expérimentation, permettant l'observation et l'apprentissage direct de l'enfant.

Ces différentes approches ouvrent la voie à une conception plus sensible et immersive de l'apprentissage en milieu naturel. C'est dans cette continuité que s'inscrit l'étude de la pédagogie par la nature.

L'ENVIRONNEMENT AU SERVICE DE L'ENFANT

La pédagogie par la Nature

D'origine scandinave, la pédagogie par la nature est "une approche éducative, fondée sur le développement holistique de l'enfant"[41] et qui "consiste à faire usage de l'environnement naturel comme moyen de développement."[42] Cette approche se pratique en un lieu inspirant, vivant et enrichissant, le plus souvent en milieu forestier. En pleine nature, les limites sont infinies, les terrains d'exploration riches et complexes ; ainsi, elle permet aux enfants de "s'abandonner au pays des plantes."[43]

L'objectif premier de cette pédagogie réside dans le développement global de l'enfant, notamment à travers l'acquisition de compétences liées au "savoir-faire"[44] et "savoir-être."[45] Elles favorisent ainsi la confiance en soi, l'estime de soi, la créativité, la persévérance, la résilience, la motivation intrinsèque, l'intelligence émotionnelle ainsi que l'imaginaire.

En milieu naturel, les enfants apprennent à manier des outils, à travailler le bois frais, à allumer un feu, à reconnaître et à récolter des plantes comestibles ou encore à préparer un repas. Ils découvrent également comment fabriquer des cabanes, observer la nature, écouter ses sons et reconnaître les traces laissées par les animaux sauvages.

Le jeu libre occupe une place essentielle dans cette approche. Celui-ci n'est pas considéré comme un simple temps récréatif : "il est un principe de liberté de chacun, une illustration d'une pédagogie centrée sur les besoins de ses participants et de l'horizontalité des relations au sein du groupe."[46] En ce sens, il constitue un élément structurant de la pédagogie par la nature.

Par ailleurs, en milieu naturel, les enfants sont directement confrontés aux risques. Cette "liberté d'explorer, de vadrouiller, d'être sans adulte, de prendre les risques qui lui semblent utiles"[47] permet à l'enfant de développer une conscience corporelle plus fine. Il adapte progressivement ses gestes en fonction du milieu et des situations rencontrées. Dès lors, la prise de risque mesurée devient un véritable outil d'apprentissage : l'enfant apprend à identifier les dangers et développe un sentiment de grande responsabilité envers lui-même et les autres.

[41] Anon. s. d. « La Pédagogie par la nature, une approche pédagogique spécifique ». Autour du feu. Consulté le 05.04.26 (https://www.autourdufeu.org/la-ppn-kezako).

[42] Nicolas, Laura. 2022. « Education par la nature : de quoi s'agit-il ? ». Ma petite forêt. Consulté le 18.10.2024 (https://mapetiteforet.fr/quest-ce-que-education-par-la-nature/).

[43] Espinassous, Louis. 2010. *Pour une éducation buissonnière*. Saint-Claude-de-Diray : Hesse Editions. p97.

[44] Anon. s. d. « Accueil ». Réseau de pédagogie par la nature. Consulté le 05.04.26 (https://www.reseau-pedagogie-nature.org).

[45] Ibid.

[46] Anon. s. d. « La Pédagogie par la nature, une approche pédagogique spécifique ». Autour du feu. Consulté le 05.04.26 (https://www.autourdufeu.org/la-ppn-kezako).

[47] Ibid.

La pédagogie par la nature accorde également une place importante aux échanges à double sens entre les enfants et le pédagogue : c'est ce que l'on appelle le socioconstructivisme. Chacun est libre d'intervenir à n'importe quel moment, ce qui enrichit les interactions et favorise la communication ainsi que l'expression des ressentis. "Ainsi, les projets de groupe et la collaboration sont mis à l'honneur. Les compétences sociales - collaboration, travail d'équipe, empathie, communication - y sont particulièrement développées. Dans les bois, on fait avec les autres, ensemble."[47]

Enfin, le pédagogue par la nature se doit de maîtriser le milieu naturel dans lequel l'enfant évolue. Il en connaît les variations selon les saisons afin de pouvoir en parler aux enfants. Son rôle est de trouver un juste équilibre entre encadrement et liberté, en soutenant et en encourageant les enfants dans leur exploration. La nature devient à la fois un milieu d'apprentissage et un outil pédagogique.

[48] Guy, Caroline. 2022. *L'école dans les bois - Une pédagogie pour les jeunes enfants*. Paris : Massot éditions. p99.

Sans être explicitement formulée comme telle, la pédagogie par la nature trouve ses prémices dans les pédagogies Montessori, Steiner-Waldorf et Freinet, témoignant déjà d'une attention particulière à la relation entre l'enfant et la nature.

Premièrement, la pédagogie Montessori favorise une relation progressive entre l'enfant et la nature. Par le biais de l'éducation cosmique, l'enfant "participe à des activités pratiques liées à l'écologie, comme la plantation d'arbres, la gestion des déchets et la création de jardins."[49] Ainsi, il développe progressivement une conscience écologique. En effet, "si l'enfant est poussé par le désir de conquête du milieu, il est clair que ce milieu exercera sur lui une attraction."[50] L'éducation cosmique intègre également une dimension spirituelle, promouvant la réflexion et la prise de conscience de l'enfant. Dès lors, "les activités de méditation, de réflexion et de gratitude sont incorporées dans le quotidien des enfants, favorisant le développement de leur conscience personnelle et de leur connexion avec le monde."[51]

La pédagogie Steiner-Waldorf développe quant à elle une approche plus sensible de la relation entre l'enfant et la nature. "L'enfant ne peut être isolé de la nature. Elle lui appartient au même titre que son milieu familial. L'un et l'autre contribuent à son développement harmonieux et à son éducation."[52] L'enfant est ainsi plongé dans un environnement naturel, vivant, riche et fleuri. L'objectif est alors de : "relier les enfants à la nature, les immerger dans son flot de vie, leur faire ressentir l'immensité de sa sagesse, son génie créatif" [53] afin de développer chez eux une sensibilité au monde, une compréhension intime du milieu naturel.

Dans cette pédagogie, la vie de l'enfant est rythmée par les saisons et les cycles naturels. Ceux-ci "impulsent de belles fêtes cardinales, chacune avec sa spécificité propre, son originalité, sa couleur"[54]. Ces fêtes instaurent un rythme permettant à l'enfant de se repérer dans le temps. Au fil des saisons, il découvre différentes ambiances : l'intériorité en hiver, le renouveau au printemps, ou encore l'abondance en été.

[49] Falcone, Audrey. 2024. « L'enseignement primaire en école Montessori ». Le village, pour élever un enfant. Consulté le 04.03.26 (https://www.levillage.coop/leducation-cosmique-ou-lenseignement-primaire-en-ecole-montessori/).

[50] Montessori, Maria. 2016. *L'esprit absorbant de l'enfant*. Pédagogie scientifique: Tome 1, La découverte de l'enfant. Paris : Desclée de Brouwer. p71.

[51] Falcone, Audrey. 2024. « L'enseignement primaire en école Montessori ». Le village, pour élever un enfant. Consulté le 04.03.26 (https://www.levillage.coop/leducation-cosmique-ou-lenseignement-primaire-en-ecole-montessori/).

[52] Anon. 2026. « Pourquoi les enfants ont besoin de nature pour bien grandir ? ». Fédération pédagogie Steiner-Waldorf. Consulté le 05.03.2026 (https://pedagogie-waldorf.fr/2026/03/11/pourquoi-les-enfants-ont-besoin-de-nature-pour-bien-grandir/).

[53] Ibid.

[54] Anon. s. d. « Les fêtes de saison au cœur de la pédagogie Steiner Waldorf ». Pédagogie Steiner-Waldorf. Consulté le 05.03.26 (https://pedagogie-waldorf.fr/les-fetes-dans-lapedagogie-steiner-waldorf/).

Fig. 9 Les enfants à la ferme.

Ces moments sont conçus comme des “occasions privilégiées de connecter l’enfant à son environnement naturel, en le faisant vivre et en le rendant attentif aux rythmes de la terre.”[55]

De plus, les enfants participent à la culture du potager. Ils sont ainsi amenés à semer, arroser et récolter les fruits et légumes plantés et entretenus par leurs soins. Cette dimension leur permet d’apprendre à être patients, attentifs et observateurs. Heureux de constater le fruit de leurs efforts, un lien sensible se tisse progressivement avec la nature.

Les enfants sont également amenés à découvrir la vie paysanne à travers des visites hebdomadaires dans des fermes pédagogiques. Ils nourrissent les animaux, récoltent le lait, les œufs et participent même aux récoltes céréalières. “Un peu plus tard, le blé récolté est alors moulu et pétri manuellement pour être cuit dans le four à bois de l’école, prêt à être partagé généreusement.”[56] Par ailleurs, les enfants sont aussi amenés à se rendre en forêt, au bord de la mer ou en montagne. Ces diversités paysagères stimulent les enfants, enrichissent leurs expériences et les ouvrent à la complexité du monde. Ainsi, “année après année, le regard des élèves est dirigé sur la richesse et l’infinie variété de la nature.”[57]

Enfin, grâce à la “classe-promenade,”[58] la pédagogie Freinet permet aux enfants de découvrir les milieux naturels proches de la classe, qu’ils soient urbains ou ruraux. Cette expérience ancrée dans le réel aborde diverses thématiques telles que : les mathématiques, la géographie ou encore les sciences.

Si ces approches pédagogiques posent les bases d’une relation renouvelée entre l’enfant et la nature, elles restent néanmoins partielles ou ponctuelles.

Aujourd’hui, ces principes trouvent toutefois une traduction plus concrète à travers des dispositifs éducatifs tels que l’école du dehors, qui inscrit durablement les apprentissages dans un environnement naturel.

[55] Anon. s. d. « Les fêtes de saison au cœur de la pédagogie Steiner Waldorf ». Pédagogie Steiner-Waldorf. Consulté le 05.03.26 (https://pedagogie-waldorf.fr/les-fetes-dans-lapedagogie-steiner-waldorf/).

[56] Chaudon, Guy. 2021. «À l’école de la nature, une réponse pédagogique aux enjeux contemporains». Pédagogie Steiner-Waldorf. Consulté le 05.03.26 (https://pedagogie-waldorf.fr/2021/01/31/ecole-nature-ecologie/).

[57] Chaudon, Guy. 2021. «À l’école de la nature, une réponse pédagogique aux enjeux contemporains». Pédagogie Steiner-Waldorf. Consulté le 05.03.26 (https://pedagogie-waldorf.fr/2021/01/31/ecole-nature-ecologie/).

[58] Jouzeau Kraeutler, Clothilde, Catherine Hurtig-Delattre, Cédric Prévot, et Golly Patricia. 2021. « La classe promenade comme vecteur d’apprentissages ». CY Éducation. Cergy Pontoise : A. di Convegno.

L’école du dehors

“Faire classe dehors ! : ce terme sonne aujourd’hui comme un impératif, un enjeu de société.”[59] Secouée par la pandémie de la covid-19 ainsi que par les enjeux environnementaux, l’école traverse aujourd’hui une période de remise en question. Les pédagogues se sont alors mis à repenser ce lieu et à adopter une nouvelle manière de faire école : hors les murs.

Toutefois, l’idée de faire classe en milieu naturel n’est pas nouvelle. Nous l’avons vu, dès le début du XXe siècle, certaines initiatives pédagogiques cherchaient déjà à faire sortir les enfants du contexte de la salle de classe.

De nos jours, l’école du dehors se caractérise par : “l’ensemble des pratiques scolaires ou non scolaires ayant lieu dans un environnement végétalisé, minéralisé et animalisé, visant à mettre directement, cognitivement et sensoriellement, les enfants en relation avec cet environnement.”[60]

À ce jour, il existe principalement deux manières de pratiquer l’école du dehors.

La première consiste à organiser des sorties pédagogiques “de manière régulière dans l’espace naturel et culturel proche de la classe.”[61] Cette approche implique des sorties fréquentes en milieu naturel tout en conservant un cadre scolaire fixe. Les enfants passent ainsi la journée en extérieur avant de regagner, en fin d’après-midi, la salle de classe.

La régularité de cette expérience est essentielle, puisqu’elle permet à l’enfant de s’habituer progressivement à ce nouveau milieu, de s’y sentir en confiance et d’apprendre à le découvrir au fil du temps.

Dans cette mouvance, le temps d’une journée, “les enfants sont invités à explorer librement l’environnement naturel, à développer leur relation à la nature ainsi qu’aux autres,”[62] loin du contexte scolaire habituel.

[59] Fuchs, Julien et Gilles, Brougère. 2023. *Les classes de découverte : un objet de recherche encore à découvrir.* Les Sciences de l’éducation pour l’ère nouvelle : revue internationale. p7.

[60] Nicolas, Laura. 2022. « Education par la nature : de quoi s’agit-il ? ». Ma petite forêt. Consulté le 18.10.2024 (https://mapetiteforet.fr/quest-ce-que-education-par-la-nature/).

[61] Gallée, Erwan. s.d. « Guide pour la mise en place du projet école du dehors ». Graine BFC. Consulté le 22.04.26 (https://www.graine-bourgogne-franche-comte.fr/wp-content/uploads/2023/08/Medio-Guide-pour-la-mise-en-place-dun-projet-Lecole-du-dehors-MAJ2023.pdf). p7.

[62] Anon. s. d. « La Pédagogie Par la Nature, une approche pédagogique spécifique ». Autour du feu. Consulté le 05.04.26 (https://www.autourdufeu.org/la-ppn-kezako).

La seconde approche engage une tout autre dimension, allant bien au-delà de ces sorties régulières. Dans ce cas, les activités pédagogiques se déroulent tout au long de l'année en extérieur. Très répandu dans le Nord de l'Europe, ce modèle "d'Outdoor Learning"[63] reste relativement peu développé en France.

Quel que soit le modèle adopté, l'objectif reste le même : explorer la nature dans sa diversité et au fil des saisons. Les conditions climatiques ne constituent pas un frein à cette pratique. Peu importe qu'il vente ou qu'il pleuve, chacun se prépare, prend son petit sac à dos, ses bottes et son chapeau avant de partir à l'aventure. À l'école du dehors, "il n'y a pas de mauvais temps, que des mauvais vêtements !"[64]

Par l'intermédiaire de la pédagogie par la nature, faire classe dehors ne signifie pas pour autant que toutes les notions du programme scolaire ne sont pas abordées. Lire, écrire, faire des mathématiques, des activités artistiques ou scientifiques demeurent toujours au cœur de cet apprentissage en plein air. Il s'agit de faire différemment, dans un autre environnement. L'enfant peut toujours compter les branches, fabriquer des formes géométriques avec des bâtons, écrire son nom dans la boue ou faire des expériences scientifiques à partir d'éléments naturels.

Cependant "cette transposition en milieu naturel questionne le devenir de l'architecture scolaire. En effet, la disparition des murs, du plafond et du mobilier"[65] offre de nouvelles conditions d'apprentissage tout en engendrant une nouvelle façon d'habiter l'espace. L'école du dehors transforme ainsi le rapport de l'enfant à l'école, aux apprentissages et à la nature, en faisant de l'espace extérieur un véritable support pédagogique.

[63] L'atelier Senzu. 2025. L'école idéale. Paris : Pavillon de l'Arsenal. p187.

[64] Gallée, Erwan. s.d. « Guide pour la mise en place du projet école du dehors ». Graine BFC. Consulté le 22.04.26 (https://www.graine-bourgogne-franche-comte.fr/wp-content/uploads/2023/08/Medio-Guide-pour-la-mise-en-place-dun-projet-Lecole-du-dehors-MAJ2023.pdf). p5.

[65] L'atelier Senzu. 2025. L'école idéale. Paris : Pavillon de l'Arsenal. p187.

Fig. 10 L'école du dehors de l'Atelier Senzu.

L’école du dehors de l’île de Ré

L’étude d’une école du dehors intégrant la pédagogie par la nature permet ainsi d’observer la façon dont les pédagogues ont façonné l’espace naturel.

Nom : l’École Buissonnière de l’île de Ré.
Pédagogie : Pédagogie par la nature
Situation géographique : France-Sainte-Marie-de-Ré
Environnement : Rural - Proche du littoral
Année d’ouverture : 2021
Nom de la directrice : Caroline Cartalas.
Nombre d’enfants : 11 à ce jour.
Âge des enfants : De 3 à 12 ans
Nombre de jours à l’extérieur : Tout au long de l’année scolaire.

Fig.11 Les enfants en sortie pédagogique.

Fondée en 2021, par Caroline Cartalas -éducatrice de formation- l'École Buissonnière de l'Île de Ré se situe à deux pas de la mer, entre un camping et une parcelle agricole. Le terrain, étendu sur la longueur, se présente telle une petite clairière habitée. La topographie y est globalement plane, offrant une lecture simple et lisible de l'espace. Une ceinture végétale borde l'ensemble du site, tandis que la présence d'arbres majestueux en modifie subtilement les perceptions.

Cette école du dehors accueille, tout au long de l'année, un petit groupe d'enfants. Chaque jour, les apprentissages se fondent sur le principe de pédagogie par la nature. Peu à peu, les pédagogues, tout comme les enfants, se sont appropriés ce lieu à travers la création de multiples petits équipements légers. Réalisés pour la plupart par les enfants, les parents d'élèves et les accompagnatrices, ces projets ont animé de grands ateliers créatifs et traduisent un rapport direct au faire soi-même, à l'usage et à l'espace.

Ces installations légères sont implantées de façon significative selon les besoins et les envies : adossées contre une haie, en plein soleil, à l'abri du vent ou sous un arbre. Chaque intervention reste légère, démontable et réparable, préservant ainsi la qualité première du site. En milieu naturel, l'espace n'est pas figé, ni normé, mais demeure évolutif et sensible. Les déplacements sont libres et permettent une grande mobilité des corps.

Mais l'espace pédagogique se déploie aussi à l'échelle du territoire. Les enfants se rendent régulièrement dans les bois, au bord de la mer, dans les dunes, dans des prairies et même chez un ostréiculteur. Cette diversité de milieux permet à l'enfant d'expérimenter différentes manières d'habiter et de percevoir le paysage, stimulant ainsi son éveil au monde.

L'accès à cette école reste cependant limité par son statut d'établissement privé, dont l'entrée demeure conditionnée par une participation financière des familles, nécessaire à la survie de l'école.

Fig 12. Représentation de l'École Buissonnière de l'Île de Ré.

Fig. 13 L'École Buissonnière de l'Île de Ré, un jour d'été.

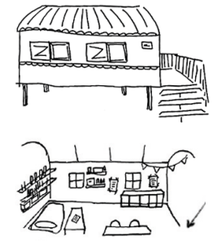
Fig. 14 L'entrée de l'École Buissonnière de l'Île de Ré.

Fig. 15 La cuisine buissonnière.

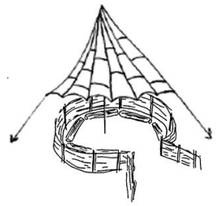
Fig. 16 Les enfants autour du feu.

Les espaces couverts :

La roulotte :
Unique espace clos de l'école, cette roulotte permet aux enfants de faire la sieste au sec et à l'abri. Ils peuvent également s'y changer et y ranger leurs affaires personnelles. Les pédagogues y stockent aussi divers matériaux et équipements - livres, repas, coussins, peinture, feuilles de couleurs et documents administratifs.

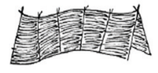


Le canapé forestier :
Cet espace constitue un élément moteur de la pédagogie du dehors. Il permet aux pédagogues de réunir les enfants lors d'échanges quotidiens afin que chacun puisse partager son humeur et ses émotions. Le canapé forestier peut, si nécessaire, être couvert par le déploiement d'une bâche, protégeant ainsi les enfants des intempéries ou des rayons du soleil. Cet espace est donc utilisé tout au long de l'année.



Les toilettes sèches :
Nichées au cœur des buissons, les toilettes sèches sont couvertes et installées sur un socle de bois, permettant aux enfants d'être au sec en cas de fortes pluies. Elles se divisent en deux parties : l'une possède une porte tandis que l'autre reste ouverte.

Un tunnel de branches :
Telle une petite cabane, cette composition naturelle permet de créer un petit espace intimiste au cœur de la cour. Elle constitue également un support idéal pour de futures plantes grimpantes.



Le local jardin :
Cet abri couvert est destiné au stockage des semis ainsi qu'au matériel de jardinage.

Fig. 17 Le canapé forestier.

Fig. 18 Les espaces couverts de l'École Buissonnière de l'Île de Ré.

Les espaces ouverts :

Le canapé forestier :
Façonné à la main à l'aide de matériaux bruts -branches et troncs d'arbres- cet aménagement se caractérise par sa simplicité de mise en œuvre. Ses dimensions varient selon les besoins et les usages définis lors de sa construction. Facilement réparable et reproductible, il nécessite peu de ressources matérielles, tandis que sa fabrication génère des temps d'échange et de coopération entre les enfants.

Le coin feu :
Le feu introduit une dimension symbolique et collective forte. Il rassemble, réchauffe et captive les enfants. Véritable point d'ancrage, il est implanté directement au sol et entouré de rondins de bois. Cet aménagement génère une forme de centralité : un espace de rassemblement organisé de manière informelle, où les corps se disposent autour d'un point commun.

La table des activités :
Support d'activités quotidiennes, cette grande table en bois constitue un espace polyvalent. Disposés autour de celle-ci, des troncs en bois permettent aux enfants de s'asseoir. Cet aménagement accueille aussi bien les repas que les temps créatifs.

La cuisine d'été :
Cet aménagement léger, fonctionnel et presque rudimentaire, se compose d'un ensemble de mobiliers en bois adossés le long de la haie. Ouvert aux échanges collectifs, cet espace permet aux enfants de laver des légumes, de ranger les casseroles ou des ustensiles. Toutefois, aucun dispositif ne permet de faire cuire des aliments.

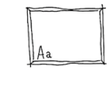
Le point d'eau :
Cet équipement léger en bois, fabriqué à la main, permet aux pédagogues de suspendre des bidons d'eau accessibles aux enfants. Ils peuvent ainsi se laver les mains, nettoyer les assiettes ou encore arroser le potager.

Fig. 19 Les espaces ouverts de l'École Buissonnière de l'Île de Ré.

Les accessoires: éléments mobiles

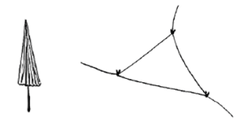
Les pelles, seaux, pinces et casseroles permettent aux enfants de creuser la terre, transporter de l'eau ou encore couper des branches. Autant d'accessoires indispensables à la vie en nature, favorables à la manipulation et à la prise d'autonomie.

La brouette est nécessaire pour transporter divers éléments d'un point à un autre, tandis que **le chariot** permet d'acheminer le matériel nécessaire lors des sorties en bord de mer : vêtements de pluie, encas ou sacs.



Le panneau constitue un support d'expression. Il est utilisé par les enfants pour y noter la date du jour, écrire leurs prénoms ou encore le nom d'une nouvelle plante.

Les hamacs et les balançoires offrent des espaces de repos et de jeu sous les arbres, favorisant des moments de détente et d'interaction.



Les toiles tendues sont utilisées pour se protéger de la pluie ou du soleil. Elles sont placées à divers endroits, en fonction des besoins, permettent ainsi aux enfants et aux pédagogues de se protéger tout au long de l'année.

Les bacs de potager permettent aux enfants de planter et d'entretenir des cultures tout en découvrant le cycle du vivant.

Le tipi fleuri, quant à lui, sert de support à la culture des tomates. Les enfants prennent plaisir à les récolter et à se nicher sous ce toit végétal.

Le tas de bois est utile pour accueillir la biodiversité, créer de nouvelles compositions ou encore pour raboter le canapé forestier.

Fig. 20 Les accessoires mobiles de l'École Buissonnière de l'Île de Ré.

Synthèse

Les dispositifs spatiaux

Si l'école du dehors se caractérise par des équipements architecturaux simples et ouverts, celle-ci se distingue par ses atmosphères délicates et fragiles.

Espace dédié au repas :
Situé à proximité du potager, cet espace entretient une relation directe avec le sol, la terre et la matière. Il accueille des moments complices, de partage des ressources et de préparation des repas. Une grande table, posée dans les herbes hautes, permet aux enfants de manger, cuisiner et échanger les pieds dans la terre.

Espace dédié au repos :
Cet espace offre à l'enfant un temps calme et de repos, loin du tumulte du groupe. Il constitue une parenthèse douce et apaisante, de reconnexion à soi. Seul, il s'y endort, bouquine et se ressource. À l'abri de l'humidité, les enfants peuvent se reposer sur de petits plateaux ou dans des hamacs suspendus sous la cime des arbres.

L'espace de rassemblement :
Cet espace circulaire procure l'impression de se trouver dans un cocon, rassurant et englobant. Il fixe un cadre collectif et instaure un rythme journalier. Réalisé collectivement, par un entrelacement de branches de bois, cet aménagement demeure simple et ouvert : le sol y reste naturel, aucun socle n'y est construit.

Les espaces fonctionnels :
Les espaces fonctionnels participent à la vie pratique de l'école du dehors. Bien qu'utilitaires, ils constituent aussi un véritable support pédagogique. Les toilettes sèches, les composts et les points d'eau sensibilisent les enfants aux cycles, à la transformation des déchets et à la gestion des ressources.

Fig. 21 Synthèse des dispositifs et atmosphères de l'école du dehors.

Les atmosphères sensibles

Ces équipements ne se limitent pas à une simple occupation du milieu, mais génèrent une expérience sensible révélant une relation poétique entre l'enfant et la nature.

La terre :
Les genoux au sol, l'enfant entre en contact direct avec la terre. Planter ses doigts dans la terre humide, creuser, découvrir des vers de terre, planter des légumes, observer les fleurs naître et découvrir les abeilles. Autant d'expériences sensorielles qui ancrent l'enfant dans le réel, et dans son rapport au vivant.

L'air :
Quoi de plus agréable que de se laisser porter par le vent ? Sous les arbres, l'enfant s'y pose, observe les arbres se mouvoir au-dessus de son visage et les oiseaux en plein vol. Les arbres semblent chanter, les branches dansent. Voici le "merveilleux abandon à l'inaccessible ciel."[63]

Le feu :
Le feu rassemble avant la tombée de la nuit. Il crépite, diffuse sa chaleur et réchauffe nos corps. Les enfants s'y rassemblent en cercle, pour raconter leurs aventures, leurs histoires. Faire du feu constitue un acte profondément symbolique, porteur d'humanité, qui relie et nous unit.

L'eau :
Sauter dans les flaques, regarder une feuille se balader sur l'eau, contempler le silence. Les gouttes de pluie perlent sur les visages, ruissellent au creux des mains, arrosent les cultures et retournent à la terre.

[66] Espinassous, Louis. Pour une éducation buissonnière. Edition Hesse, Saint-Claude-de-Diray,2010, p79.

Si l’école du dehors permet de tisser un lien concret et régulier entre l’enfant et la nature, d’autres dispositifs, tels que la classe de découverte, déploient une immersion plus complète, transformant temporairement les manières d’habiter et de vivre ensemble. “Le voyage, l’exploration, la découverte deviendront plus qu’une expérimentation originale : un horizon pédagogique.”[67]

[67] Fuchs, Julien, et Gilles Brougère. 2023. *Les classes de découverte : un objet de recherche encore à découvrir.* Les Sciences de l’éducation pour l’ère nouvelle : revue internationale. p7.

Fig. 22 Exploration pédagogique en forêt.

La classe de découverte

Les classes de découverte se caractérisent par une immersion prolongée des enfants, allant de “quelques jours à plusieurs semaines”[68] dans un environnement nouveau et distinct du cadre scolaire habituel. “À l’immersion dans la nature s’ajoute en effet une autre dimension : celle du départ, du trajet, du séjour, cette dimension par laquelle la classe dite de découverte devient une forme singulière de la classe-dehors.”[69] Ce départ, cette aventure collective, transforme profondément l’enfant puisque “partir pour apprendre, c’est également apprendre à partir.”[70]

Les classes de découverte se déclinent sous différentes formes et selon différents milieux : classes de neige, classes de mer ou encore classes vertes. Néanmoins, l’objectif reste le même : emmener les enfants hors du contexte scolaire et familial afin de leur permettre de se découvrir autrement.

Le temps de quelques jours, les enfants évoluent au sein d’un collectif mêlant pédagogues, accompagnateurs et personnels d’accueil, générant ainsi une nouvelle forme d’expérience pédagogique.

Les classes de découverte permettent de bousculer et d’élargir à la fois la notion de classe et de découverte, offrant une pluralité de possibles : “apprentissage ailleurs ou apprentissage par l’ailleurs, connaissances au service de l’expérience ou expérience au service des connaissances, l’étonnement pour s’immerger ou l’immersion pour s’étonner.”[71] Elles constituent, dès lors, un “riche objet de recherche interrogeant la diversité des modalités d’apprentissage, laissant entrevoir que l’école n’est pas la seule situation éducative possible.”72

La classe de découverte s’éloigne volontairement des normes scolaires habituelles, tout en restant inscrite dans une démarche éducative. C’est précisément cette tension qui en fait la richesse, puisqu’elle remet en question le cadre habituel de l’école : “la classe de découverte interroge fondamentalement l’idée-même de classe : les classes de découvertes seraient une autre école.”[73].

[68] Anon. s. d. « Classes découvertes : définition et fonctionnement ». Je suis animateur.fr. Consulté le 29.04.2026 (https://www.jesuisanimateur.fr/fiches-pratiques/typesacm/classes-decouvertes#:~:text=Les%20classes%20d%C3%A-9couvertes%20durent%20de,la%20disponibilit%C3%A9%20de%20l’h%C3%A9bergeur.).

[69] Fuchs, Julien, et Gilles Brougère. 2023. *Les classes de découverte : un objet de recherche encore à découvrir.* Les Sciences de l’éducation pour l’ère nouvelle : revue internationale. p8.

[70] Ibid.

[71] Ibid. p11.

[72] Ibid. p14.

[73] Ibid. p10.

INTENTION DU PROJET

La classe de découverte révèle un potentiel pédagogique important. À travers l'expérience du séjour, de la vie collective, de la nuit, de l'immersion en pleine nature et du contact avec le vivant, l'enfant développe une nouvelle façon d'apprendre, d'habiter et de percevoir le monde.

C'est dans cette mouvance que s'inscrit la réflexion de ce projet, en interrogeant la manière dont cette expérience pourrait s'inscrire au sein du programme scolaire. Le projet propose ainsi la création d'une école-jardin, pensée comme un lieu complémentaire à l'école traditionnelle.

L'école-jardin ne cherche pas à remplacer le cadre scolaire habituel, mais à élargir les formes d'apprentissages existantes, où l'expérience du dehors participe pleinement à la construction de l'enfant.

Le projet cherche ainsi à dépasser la seule figure de l'élève afin de permettre à l'enfant de se découvrir autrement. Le pédagogue y adopte également une autre posture, plus proche de l'expérience partagée.

"La salle de classe existera toujours, c'est une évidence, c'est un lieu d'apprentissage. Mais à côté, de façon complémentaire, permettre un enseignement dehors est une nécessité aujourd'hui. C'est une nécessité déjà climatique, mais c'est une nécessité à mon avis aussi pédagogique."[74]

[74] Anon. s. d. « Jardiner à l'école avec les enfants pour les ouvrir au monde avec Sylvain Wagnon #193 ». Les Adultes de Demain. Consulté le 18.03.26 (https://www.lesadultesdedemain.com/interviews/jardiner-a-lecole).

Fig. 23 L'enfant au cœur de l'Avesnois.

CHAPITRE 2
L'ENFANT AU CŒUR DE L'AVESNOIS

LE VILLAGE DE MAROILLES

Il y a de ces lieux que l'on traverse, qui nous traversent.
Maroilles est de ceux-là.

Par sa présence vibrante, la nature façonne pleinement ce paysage de campagne. Prairies fleuries, vergers, pâturages, rivière sinueuse, moulin au bord de l'eau, font de ce lieu un village de caractère.

C'est un lieu que l'on connaît, qui nous accueille, que l'on choisit pour se promener et qui rassemble les habitants lors de ses fêtes heureuses. On s'y retrouve l'été, au bord de la rivière pour s'y baigner. Il est de ces villages que l'on prend le temps d'habiter.

Lorsque le soleil se couche et que les briques rouges s'embrasent, le village revêt son plus beau manteau doré. Dans cette atmosphère si chaleureuse, le village m'emporte. C'est à cet instant, dans ce murmure silencieux, que s'inscrit la réflexion de ce projet.

Entre nature foisonnante, paysage riche de caractère et vie collective, le village de Maroilles porte toutes les qualités sensibles qui nourrissent la réflexion d'une école-jardin.

Fig. 24 Le moulin de Maroilles à gauche et l'ancien logis des hôtes à droite.

Le Parc naturel régional de l'Avesnois et la Communauté de communes du Pays de Mormal

Le village de Maroilles fait partie du Parc naturel régional de l'Avesnois. Créé en 1998, il œuvre à la préservation de son patrimoine naturel, paysager et culturel, tout en encourageant un cadre de vie plus proche de l'environnement.

Le Parc naturel régional de l'Avesnois se compose de plusieurs communautés de communes, dont celle du Pays de Mormal. Située dans un milieu rural préservé, la communauté du Pays de Mormal se distingue par la présence du plus grand massif forestier du Nord de la France, classé Natura 2000. Véritable réservoir de biodiversité, elle accueille une faune et une flore remarquables et constitue un lieu privilégié d'observation de l'environnement. Ce territoire se caractérise également par son maillage bocager, emblématique de l'Avesnois.

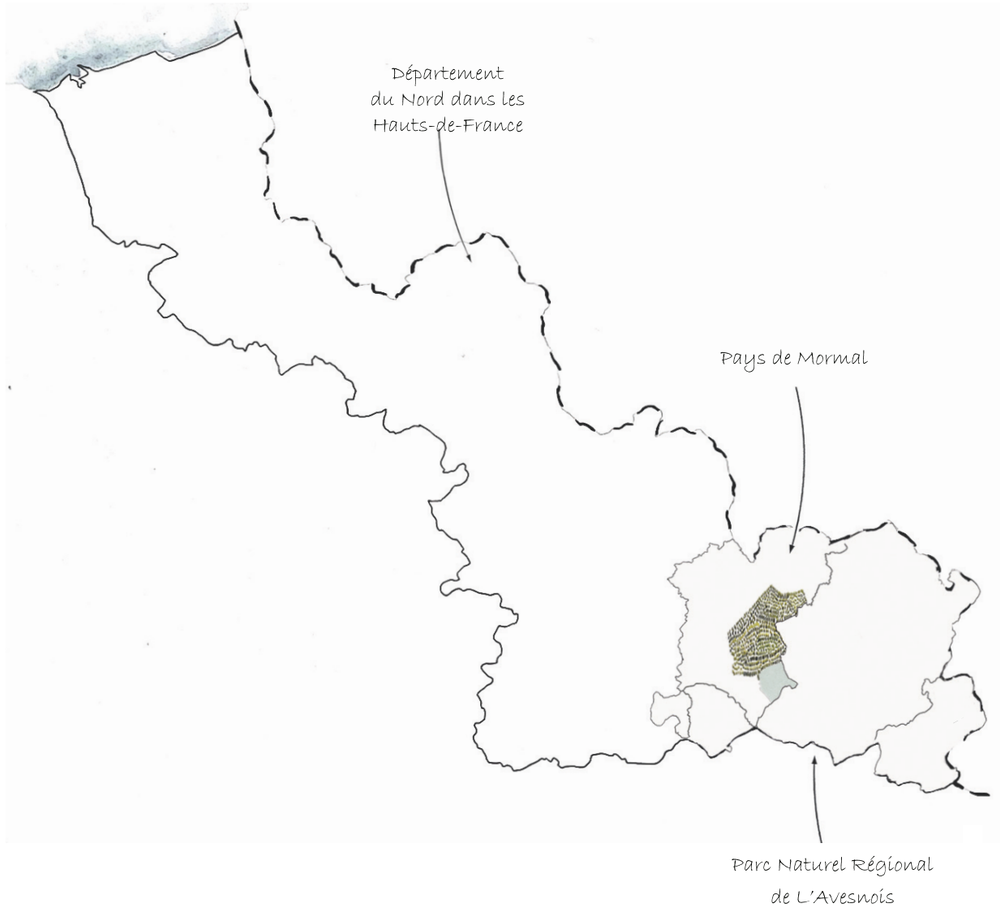


Fig. 25 Le Parc naturel régional de l'Avesnois et la Communauté de communes du Pays de Mormal.

LE PARCOURS DE L'ENFANT VERS L'ÉCOLE JARDIN

Une école-jardin à partager

À l'échelle du territoire, le projet prend naissance dans le Pays de Mormal.

Le Pays de Mormal regroupe cinquante-deux communes et trente-neuf écoles élémentaires. Leur analyse met en évidence que nombre d'entre elles sont aujourd'hui obsolètes, tant dans leurs usages que dans leur relation à l'environnement. Ce constat souligne la pertinence de créer un lieu de référence, capable de compléter et d'enrichir le programme scolaire existant.

L'école-jardin est ainsi pensée comme un lieu à partager, un équipement mutualisé à l'échelle du territoire.

Implantée à Maroilles, elle accueille, par roulement et durant trois jours, les enfants des écoles élémentaires du Pays de Mormal, âgés de 6 à 12 ans. Accompagnés de leurs encadrants, les enfants s'y rendent en bus, avec un temps de trajet maximal de 30 minutes entre l'école de référence et l'école-jardin.

Le projet est porté par le Pays de Mormal, dont le siège est situé à Maroilles. La communauté anime déjà des ateliers de sensibilisation à la nature, à l'alimentation ou encore à la biodiversité. Dès lors, le projet vient prolonger cette dynamique.

Fig. 26 Les écoles élémentaires du Pays de Mormal.

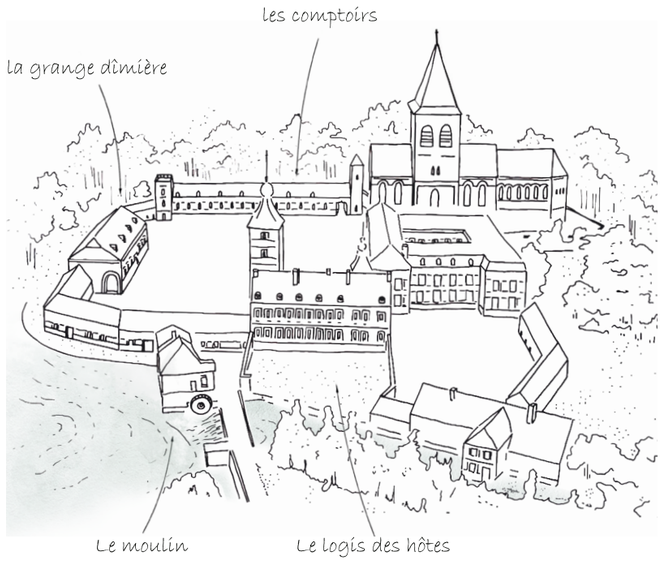
Fig. 27 Le Village de Maroilles, traversé par l'Helpe mineur. 1/5000e

L’abbaye de Maroilles

Maroilles est un village riche d’histoire, notamment par la présence des vestiges de son ancienne abbaye datant du VIIème siècle. Fondée en 650 par l’abbé Saint-Humbert, cette abbaye bénédictine devient rapidement un point économique et spirituel majeur pour toute la région.

Aujourd’hui, l’ancienne abbaye se compose encore de plusieurs éléments remarquables. On y retrouve : la grange dîmière, le logis des hôtes, le moulin ainsi que les vestiges de la porterie et des comptoirs.

Au-delà des valeurs patrimoniales, ce lieu reste, à ce jour, un espace vivant. Régulièrement, la cour de l’abbaye accueille des temps festifs et des marchés, faisant de ce lieu un cœur chaleureux, cher aux habitants.



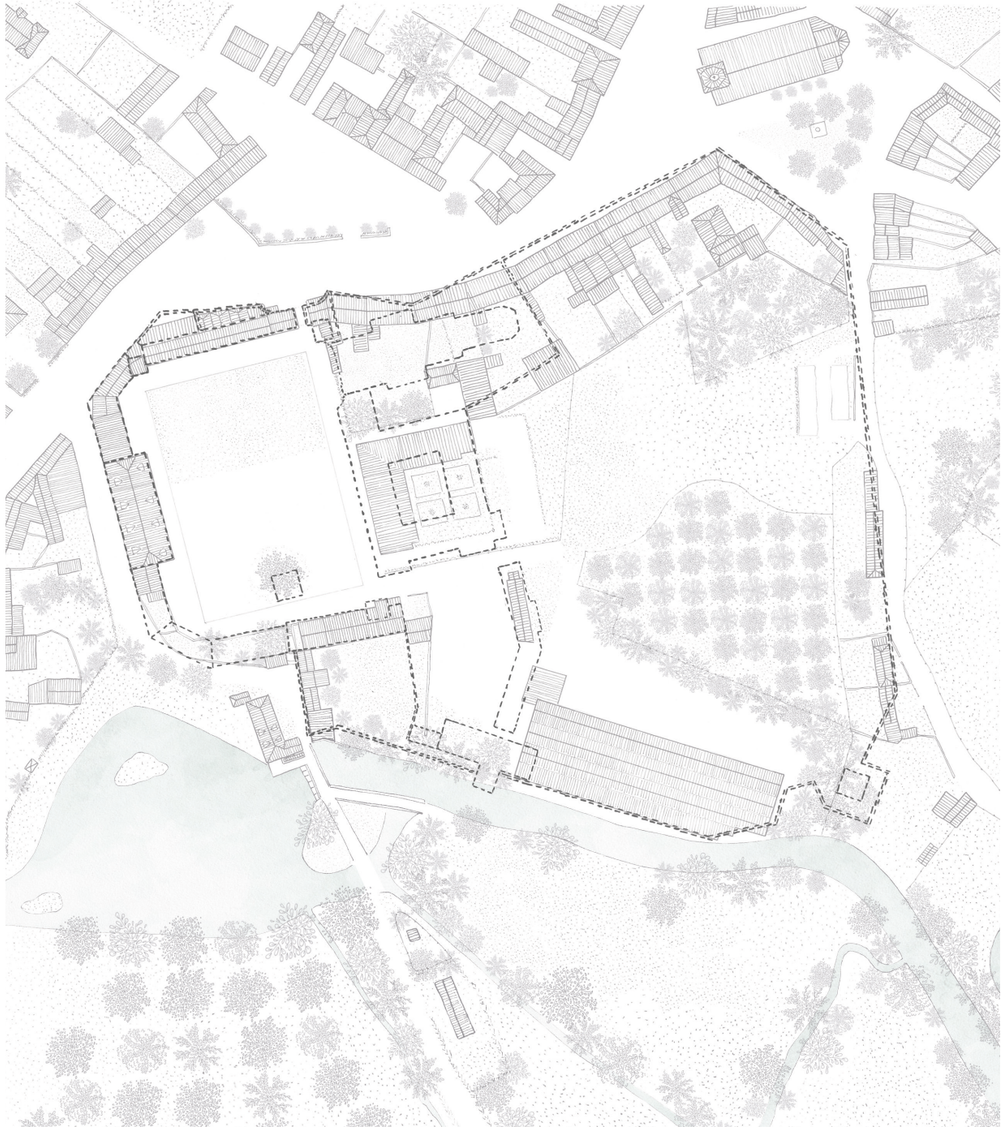


Fig. 28 L’abbaye de Maroilles au VII ^{ème} siècle.

Fig. 29 Tracé de l’abbaye de Maroilles au VII ^{ème} siècle.

Fig. 30 Le Village de Marolles © 1/1500e

Fig. 31 L'église de Maroilles.

LE SITE DU PROJET

Du parking à l’école-jardin

Le projet s’implante en bord de la rivière, à proximité de la cour de l’abbaye et de son moulin. Ce site, aujourd’hui contraint par la présence d’une usine en ruine, révèle néanmoins un fort potentiel de transformation et de réappropriation de l’espace. Transformer ce lieu minéral en un organisme vivant s’inscrit pleinement dans une démarche régénérative.

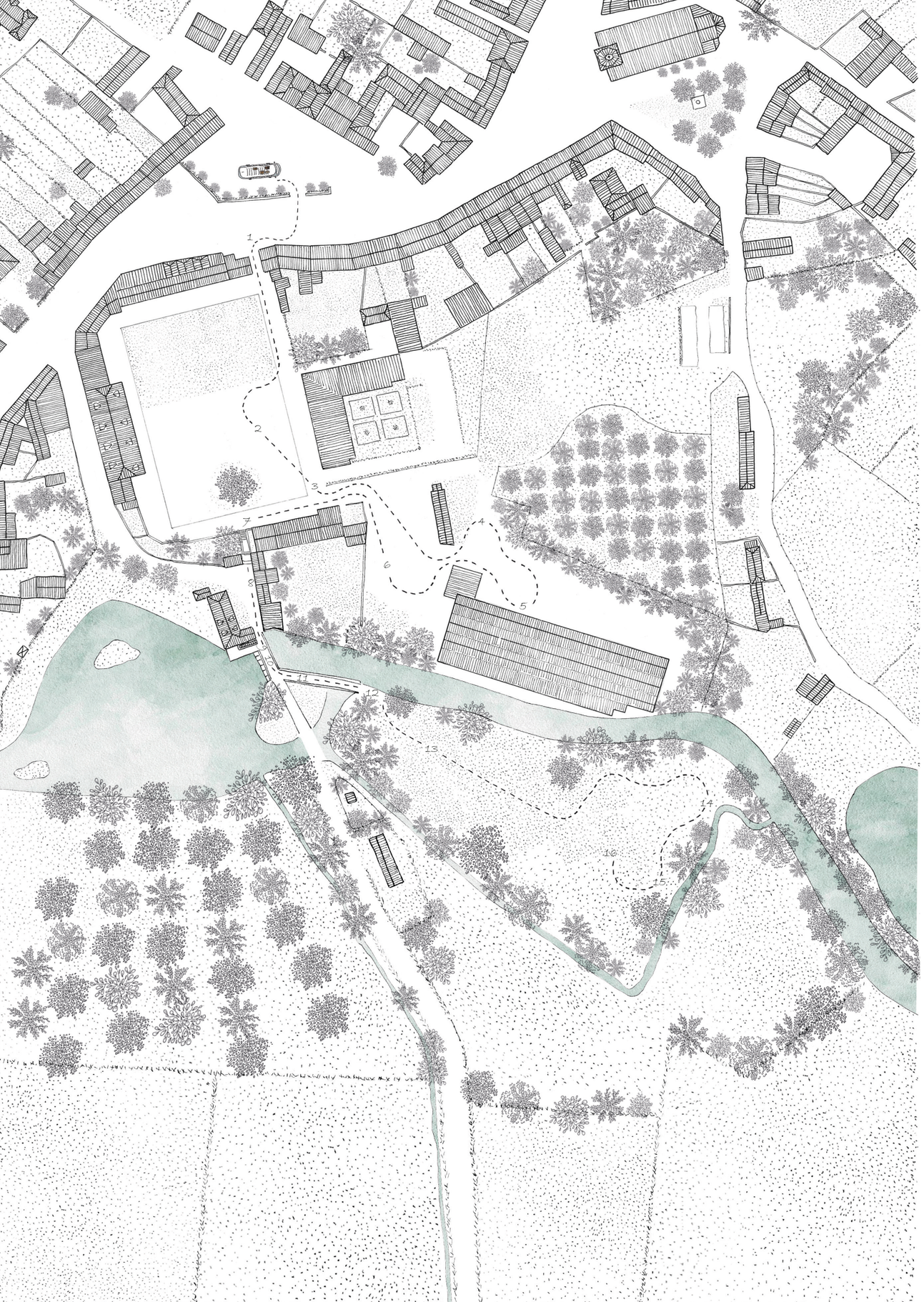


Fig. 32 La balade des enfants au cœur de Maroilles. 1/500e

Une balade à Maroilles

1

"Ce matin, nous avons pris le bus à l'école élémentaire de Landrecies, une sortie est organisée à Maroilles. Il y a une semaine, la maîtresse nous a dit qu'on allait y passer la journée pour y découvrir l'emplacement de la future école-jardin."

2

"Avec les copains, on a bien rigolé dans le bus, le trajet n'était pas très long, seulement 10 minutes. Le bus s'est garé sur la place de la mairie, puis on a pris nos sacs et au bout de 2 minutes, on s'est arrêté dans la cour de l'abbaye. La maîtresse nous a raconté l'histoire du lieu. À l'époque, l'abbaye grouillait de moines, ils y fabriquaient le fromage de Maroilles. On s'est arrêté devant la grange dîmière. C'est un bâtiment vraiment impressionnant. C'est à ce moment-là que notre guide nous a rejoints ; il travaille pour le parc, à droite de la grange."

3

"Puis, on est arrivé devant l'ancien logis des hôtes. Il permettait d'accueillir les voyageurs de passage. Juste en face, il y a un petit chemin ; c'est par là qu'on est partis."

Fig. 33 La cour de l'abbaye.

4

"Ici, on peut apercevoir l'église du village."

5

"Derrière nous, on découvre une ancienne usine en ruine et derrière elle se trouve la rivière, c'est le guide qui nous a dit ça parce que nous, on n'y voit pas grand-chose."

6

"C'est ici que la future école-jardin se situera. Apparemment, on va pouvoir participer à sa construction. Le guide nous a dit qu'on allait utiliser de la paille et de la terre, comme la maison des trois petits cochons. J'ai hâte de revenir avec les copains pour voir le résultat. Ce n'est pas très joli ici, on n'aime pas trop les cailloux pour jouer, ça fait mal quand on tombe. C'est comme la cour de notre école, elle nous donne trop chaud."

Fig. 34 Le futur site de l'école-jardin.

7

"Ensuite, on est retourné dans la cour de l'abbaye pour emprunter un autre chemin. On est arrivé au Moulin ; on nous a raconté des histoires sur son rôle au cœur de l'abbaye."

8

9

10

"Puis, on s'est arrêté sur le pont et on a pu écouter le bruit de l'eau. Il y a des poissons au fond de l'eau ; on a essayé de les appâter un petit moment."

Fig. 35 Le moulin et la rivière.

11

"Plus tard, on a emprunté un autre petit pont pour se rendre dans la prairie."

12

"Nous voilà enfin dans la prairie, on a pu courir et observer les moutons. On y est restés pour le pique-nique. On a pu entendre le bruit des oiseaux. On adore jouer ici avec les copains. Cet endroit est super. On a pu voir plein d'insectes, se rouler par terre et faire la sieste sous les arbres."

13

"Malheureusement, à cause de l'usine, on a du mal à voir le village, c'est dommage. Plus tard, quand on ira à l'école-jardin, on pourra passer au-dessus de la rivière et jouer en face."

Fig. 36 La prairie et l'usine au bord de l'eau.

13

14

"Avant de rentrer, on a pu observer les petits insectes et les grenouilles. Par cette chaleur, c'était agréable de tremper nos pieds dans l'eau."

"On a dit au revoir aux moutons, puis on est reparti. Le bus nous attendait déjà."

Fig. 37 La prairie et le ruisseau.

Fig. 38 L'enfant à l'école-jardin.

CHAPITRE 3
L'ENFANT À L'ÉCOLE-JARDIN

HYPOTHÈSES THÉORIQUES

Le projet explore trois manières de concevoir l'école-jardin, trois façons d'articuler jardin et architecture.

Dans une première hypothèse, le bâti se retrouve au cœur du jardin. Il constitue le seul et unique volume fonctionnel autour duquel le jardin se déploie. Le paysage devient alors une enveloppe immersive et protectrice.

Dans une seconde approche, le jardin occupe une position centrale, tandis que l'espace bâti s'organise en périphérie. Par son épaisseur, cette couronne englobe le jardin et constitue le premier seuil projet.

Enfin, une troisième hypothèse propose une implantation fragmentée du bâti dans le paysage. Tous deux se rencontrent à chaque instant, produisant une multiplicité de situations intermédiaires et engageant une danse perpétuelle entre jardin et architecture.

Ces explorations ne cherchent pas à opposer différentes configurations spatiales mais permettent d'interroger plusieurs manières d'habiter dans cette interface.

Le projet de l'école-jardin prend finalement naissance sous la troisième hypothèse. Par sa fragmentation, cette hypothèse révèle une multitude de relations possibles entre l'enfant, l'architecture et jardin. Les enfants sont amenés à traverser différents milieux et ambiances tout au long de la journée. Ainsi, le mouvement se libère et l'enfant habite pleinement le paysage.

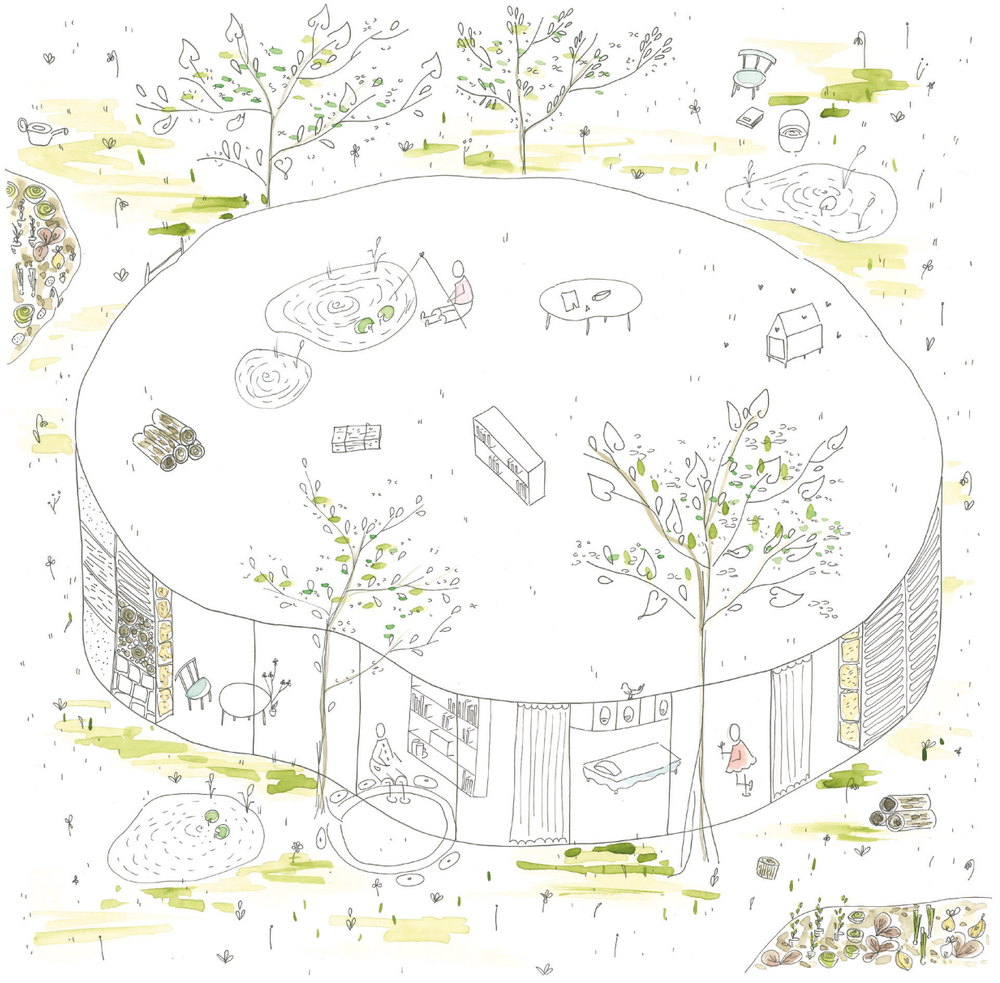


Fig. 39 Hypothèse n° 1 : Le paysage de l'école comme une enveloppe.

Fig. 40 Hypothèse n° 2 : Le paysage de l'école comme cœur protégé.

Fig. 41 Hypothèse n° 3 : Le paysage de l'école en mouvement.

UN JARDIN PÉDAGOGIQUE

L'histoire des jardins pédagogiques en milieu scolaire n'est pas nouvelle. Déjà au XVIIe siècle, la nature était perçue comme une vertu essentielle à l'éducation des jeunes enfants. Cependant, au cours du XXe siècle, dans un contexte de plus en plus urbanisé et industrialisé, cette relation se dissipe, entraînant progressivement une ‘‘distension du lien entre l'humain et la nature.’’[75]

De nos jours, les jardins pédagogiques retrouvent peu à peu leur place au sein des écoles. Ils visent à ‘‘reconnecter les futurs citoyens à la nature, les amener à une bonne compréhension de la biodiversité et leur permettre d'adopter les comportements vertueux visant à en prendre soin.’’[76]

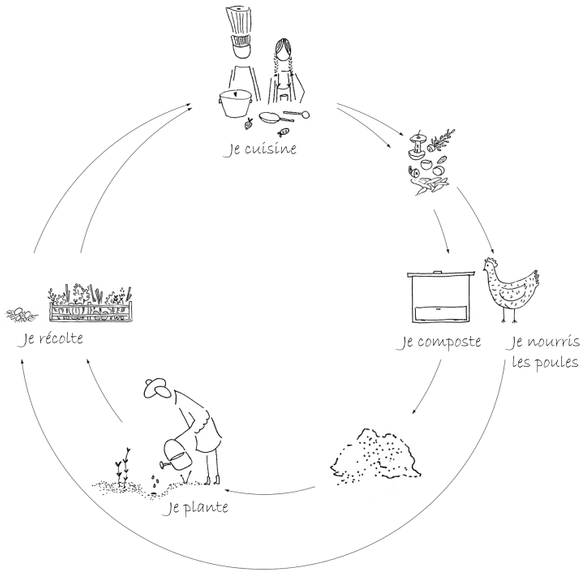
Pensé comme ‘‘un moyen d'éducation et de sensibilisation des enfants à l'environnement et au processus naturel de la vie’’[77], le jardin pédagogique s'impose comme l'élément structurant au développement d'une école-jardin, capable de retisser un lien sensible entre l'enfant et la Terre. En effet, il me semble qu'à travers l'expérience du jardin pédagogique, nous contribuons à planter les graines d'une génération plus éveillée.

Véritable organisme vivant, le jardin pédagogique constitue un support d'apprentissage idéal, permettant aux enfants de développer un certain nombre de compétences liées au savoir, savoir-être et savoir-faire.[78]

À travers le jardin potager, aromatique et floral, les enfants apprennent à reconnaître les variétés locales, les fruits et légumes de saison. Ils comprennent ainsi le principe de production alimentaire. Par l'observation, le toucher, l'odorat et le goût, ils aiguisent leurs sens, enrichissent leurs connaissances et deviennent capables de reconnaître différents arômes, odeurs et couleurs.
Ils découvrent également que le jardin constitue un écosystème vivant, au sein duquel cohabitent différentes espèces. Ils en comprennent progressivement les équilibres et leurs rôles, notamment ceux des insectes pollinisateurs.

Le jardin leur permet d'acquérir des compétences pratiques. Ils apprennent à manipuler des outils, à s'organiser entre eux et à dessiner l'emplacement des cultures. ‘‘En s'occupant des plantes, les enfants apprennent à suivre des tâches régulières et à observer les résultats de leurs efforts sur le long terme.’’[79] Ils y développent patience, coopération et compétences sociales.

Confrontés directement aux saisons et aux aléas climatiques, ils prennent conscience des conditions nécessaires à la croissance des plantes. Cette expérience favorise une sensibilisation progressive aux enjeux environnementaux. Ainsi, les enfants adoptent leurs comportements, notamment en évitant le gaspillage et en prenant conscience de la valeur des ressources naturelles. Peu à peu, ils construisent une relation plus sensible au vivant, devenant plus responsables, attentifs et curieux.
Enfin, à travers les différentes pratiques quotidiennes, les enfants participent aux étapes de production, de transformation et de retour à la terre, inscrivant leur apprentissage dans une logique concrète des cycles naturels.



[75] WWF France, et Veni Verdi. 2021. « Le jardin pédagogique». Paris : WWF France. Consulté le 18.03.26 (https://www.wwf.fr/sites/default/files/doc-2020-12/20211130_Fiche-pratique_01-Jardin-Pedagogique_Veni-verdi-WWF_0.pdf).

[76] Ibid.

[77] Urbaine (AU/LAB), Laboratoire sur l'agriculture. s. d. « Qu'est-ce qu'un jardin pédagogique? ». Cultive ta ville. Consulté le 18.03.26 (https://cultivetaville.com/encyclopedie/jardiner-mon-ecole/qu-est-ce-qu-un-jardin-pedagogique/).

[78] WWF France, et Veni Verdi. 2021. « Le jardin pédagogique». Paris : WWF France. Consulté le 18.03.26 (https://www.wwf.fr/sites/default/files/doc-2020-12/20211130_Fiche-pratique_01-Jardin-Pedagogique_Veni-verdi-WWF_0.pdf).

[79] Anon. s. d. « Jardiner à l'école avec les enfants pour les ouvrir au monde avec Sylvain Wagnon #193 ». Les Adultes de Demain. Consulté le 18.03.26 (https://www.lesadultesdedemain.com/interviews/jardiner-a-lecole).

Fig. 42 Le cycle alimentaire au sein de l'école-jardin.

Toutefois, le jardin pédagogique présente certaines limites liées au calendrier scolaire. En effet, certaines périodes de récolte coïncident avec les vacances, rendant l'entretien du jardin plus difficile en l'absence des enfants.

C'est pourquoi, afin de garantir la longévité du projet, l'école-jardin s'inscrit dans une logique de gestion partagée. L'équipe du Pays de Mormal propose aux familles, aux habitants et aux jardiniers en herbe des activités ludiques favorisant des moments d'échange et de partage des récoltes, bien au-delà du cadre scolaire.

La permaculture comme outil de conception

Véritable outil de conception, la permaculture étend les objectifs du jardin pédagogique en articulant étroitement : organisation spatiale, temporalité des usages et support d'apprentissages.

Théorisée par Bill Mollison et David Holmgren, la permaculture est une "science systémique qui a pour but la conception, la planification et la réalisation de sociétés humaines écologiquement soutenables, socialement équitables et économiquement viables."[80]

Contraction des mots *permanente* et *agriculture*. La permaculture renvoie directement à l'idée d'une "agriculture permanente."[81]
L'objectif premier étant de créer des systèmes durables et en accord avec les équilibres naturels. Ainsi, la permaculture, repose sur l'idée qu'il faut concevoir avec le vivant, plutôt que contre lui.
Mais celle-ci ne se limite pas seulement à une technique de conception, elle engage un véritable système de pensée, une éthique de vie. En effet, l'idée même de la permaculture consiste à "prendre soin de la Terre, prendre soin des humains et partager équitablement les ressources."[82] Dans le cadre d'une école-jardin, cette approche constitue un élément fondamental, permettant de sensibiliser les enfants à une nouvelle façon d'habiter et de cultiver leur environnement.

Parmi les outils fondateurs de la permaculture : le zonage.[83]
Dès lors, dans le cadre d'une école-jardin, cette organisation permet de structurer un parcours pédagogique progressif, allant du contrôle à l'autonomie, de l'espace habité à l'espace sauvage.

[80] Anon. s. d. « Bienvenue à la forêt nourricière ». La forêt nourricière. Consulté 06.04.26 (https://laforetnourriciere.org/).

[81] Anon. s. d. « Débuter la permaculture ». Permaculture Design. Consulté le 19.03.26 (https://www.permaculturedesign.fr/debuter-la-permaculture/).

[82] Sarthou, Jean-Pierre. 2024. « Permaculture ». Dictionnaire d'agroécologie. Consulté le 06.04.26 (https://dicoagroecologie.fr/dictionnaire/permaculture/).

[83] Melwynn. 2024. « Comment diviser un jardin en zones de permaculture et quelles activités y placer ? – Zones de permaculture. ». Nouvelle fr. Consulté le 26.03.26 (https://www.cultiver-jardiner.fr/comment-diviser-un-jardin-en-zones-de-permaculture-et-quelles-activites-y-placer-zones-de-permaculture/).

Zone permaculturelle n°0 : **L'habitat**
Il s'agit du cœur de l'habitat, du foyer. C'est le lieu de vie principal, utilisé quotidiennement par l'activité humaine. On s'y chauffe, on y récupère l'eau, on y stocke les matières premières, tout y est pensé pour être accessible fréquemment.

Zone permaculturelle n°1 : **Le potager**
Situé à côté de l'habitat, le potager regroupe toutes les cultures et les végétaux nécessitant une attention toute particulière. On y trouve les légumes du quotidien ainsi que les animaux de basse-cour, tels que les poules ou les petits lapins.

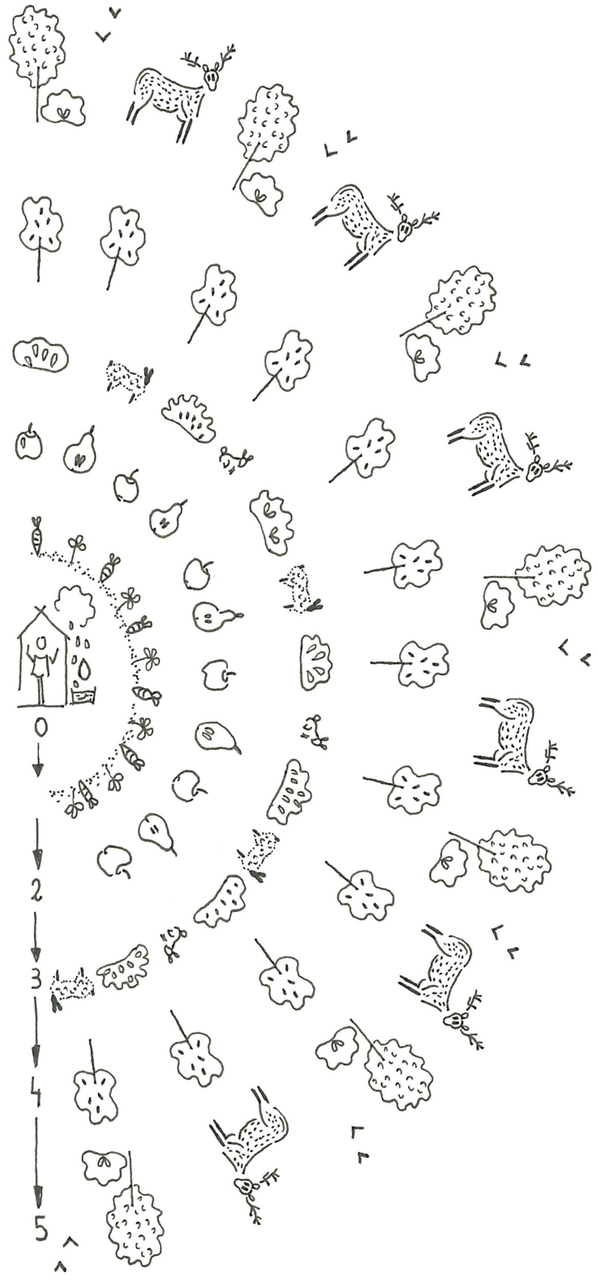
Zone permaculturelle n°2 : **Le verger**
Un peu plus loin, le verger est composé d'arbres fruitiers. Cet espace nécessite moins d'entretien que le potager. On y installe souvent le compost.

Zone permaculturelle n°3 : **La prairie**
Plus loin encore s'étendent les grandes cultures et les prairies. Elles accueillent les animaux d'élevage, tels que les moutons ou les chèvres.

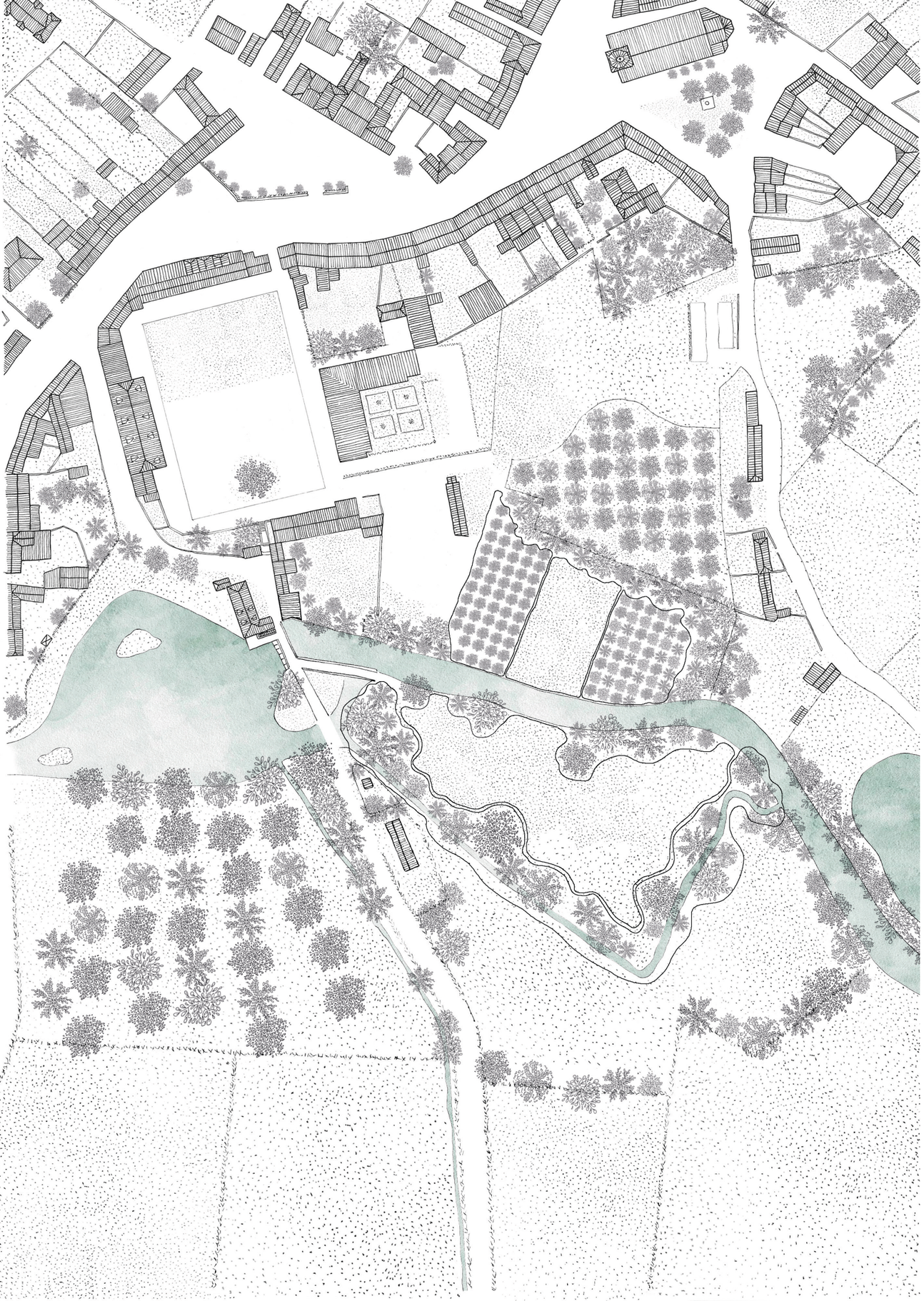
Zone permaculturelle n°4 : **La forêt**
Puis, la forêt, laissée à l'état naturel. Elle fournit le bois de chauffage et permet la cueillette. Elle ne nécessite pas d'entretien particulier, la nature fonctionne de manière autonome.

Zone permaculturelle n°5 : **La forêt sauvage**
Enfin, la forêt sauvage est laissée complètement à l'état naturel. Elle est le lieu d'habitat des animaux sauvages. L'être humain y intervient le moins possible afin de laisser la biodiversité évoluer librement.

Fig. 43 Les zones permaculturelles.



L'organisation du jardin pédagogique en zones permaculturelles s'appuie sur les caractéristiques existantes du site. Le village constitue la zone 0 du projet. À partir de celui-ci, les zones 1, 2 et 4 se déploient progressivement sur l'ancienne friche industrielle de l'usine, sous forme de bandes végétales, s'étirant du nord au sud. La zone 3, déjà existante, accueille ponctuellement des moutons, tandis que la zone 5 forme la toile de fond du projet. Toutes deux situées sur un îlot naturel, participent à l'identité paysagère du lieu et à la préservation de la biodiversité, tout en marquant la limite du projet.



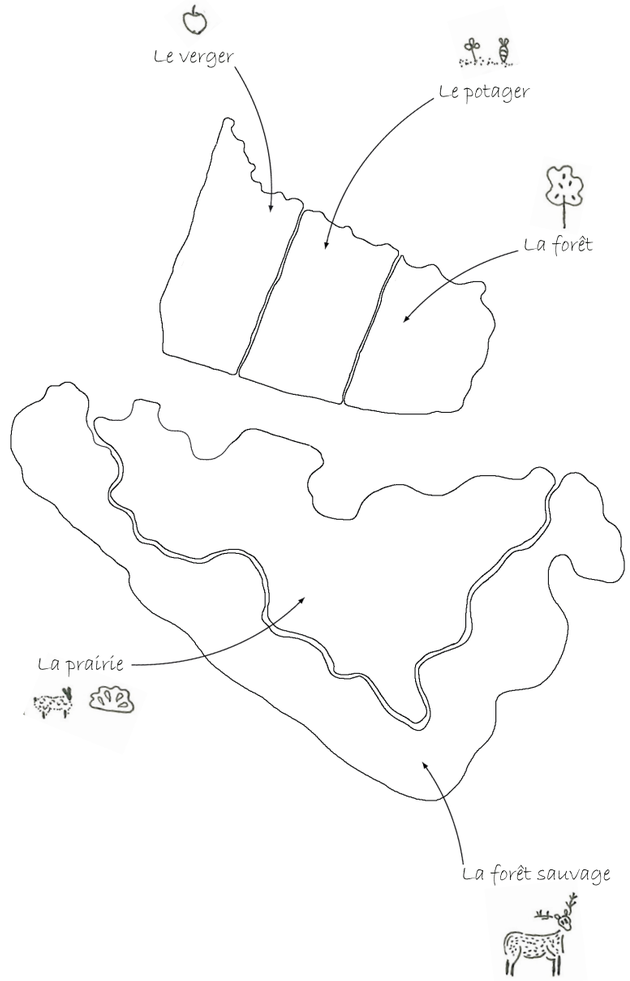


Fig. 44 L'organisation des zones permaculturelles de l'école-jardin. 1/200e

La canopée :
1: Le fruitier demi-tige
2:Le fruitier colonnaire

La strate des buissons :
3: Le framboisier
4 : Le groseillier
5 : Le cassis

La strate herbacée :
6: Les plantes aromatiques

La strate verticale :
7: Le mûrier sans épines

La forêt-jardin

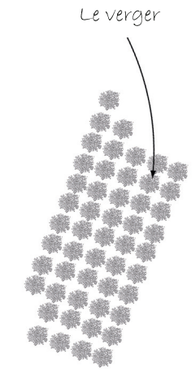
Le zonage précédemment établi constitue un point d'accroche essentiel à la conception d'un jardin pédagogique. Toutefois, le projet propose d'enrichir cette approche par l'introduction d'une forêt-jardin. Le verger constitue, à ce titre, un support pertinent pour l'introduction de ce système.

Définie par Robert Hart comme un "agroécosystème associant de nombreuses plantes comestibles, poussant sous forme de strates"[84],l'intégration d'une canopée, de buissons, d'herbacés, et de plantes grimpantes permet ainsi de transformer progressivement cet espace en un écosystème productif et autonome. Cette superposition permet aux végétaux de capter au mieux le rayonnement solaire et d'optimiser ainsi les interactions entre les espèces.

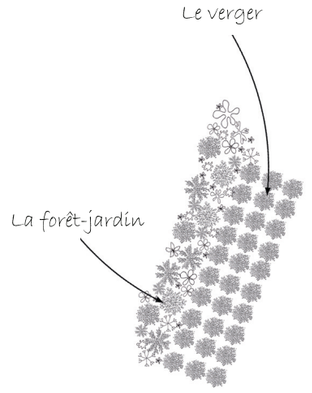
L'introduction d'une forêt-jardin ne constitue pas une nouvelle zone, ni un point de rupture dans la composition du système mais renforce véritablement la dimension pédagogique du projet, en offrant aux enfants un espace d'observation et d'expérimentation plus riche.

Celle-ci prend naissance sur la partie ouest du verger. Elle agit comme une interface immersive, un seuil végétal, marquant le point d'entrée de l'école-jardin.

La zone du verger avant le développement d'une forêt-jardin :



La zone du verger après le développement d'une forêt-jardin :



[84] Hervé-Gruyer, Charles. 2022. *Créer une mini forêt-jardin : Pour se nourrir ou en faire son métier.* (Résiliences). Paris : Ulmer. p16.

Fig. 45 La forêt-jardin.

Fig. 46 Le verger et la forêt-jardin.

Fig. 47 Les espaces paysagers de l'école-jardin. 1/200e

DES PAVILLONS PÉDAGOGIQUES

Le projet de l'école jardin se découvre à travers un parcours progressif, allant de la *forêt-jardin* à la *forêt sauvage*.
Cette traversée met en scène une gradation de divers pavillons pédagogiques implantés dans les différentes zones paysagères préalablement établies.

La *forêt-jardin*, autonome et dense, fonctionne comme un espace pédagogique autonome, où l'apprentissage se fait par l'immersion et l'observation. Elle ne nécessite donc pas l'ajout d'un pavillon pédagogique dédié. Les enfants y cueillent des champignons, des pêches ou encore des groseilles.
Ensuite, le parcours se prolonge vers *le verger* de basses tiges. Cet espace de récoltes fruitières accueille les pavillons légers liés au fonctionnement du jardin, tels que *le poulailler* et *le compost*.

Puis au cœur du jardin se déploie *le potager*, véritable espace dynamique du projet. Composé de cultures potagères et de bassins naturels, il accueille le pavillon de vie. Celui-ci s'implante en lisière du potager, face à la rivière, et regroupe les principales fonctions collectives de l'école-jardin : préparation des repas, stockage du matériel et des récoltes ainsi qu'un espace libre pouvant être transformé selon les besoins. On y mange les jours de pluie, mais on y dort la nuit. Cette réversibilité permet aux enfants de participer à la transformation de leur environnement quotidien et de limiter l'impact du projet sur le site. Le pavillon de vie devient alors un espace ludique, évolutif et composé à plusieurs mains.
La serre prend place entre le verger et le potager, accompagnant les activités de cultures.

En poursuivant vers *la forêt*, l'ambiance devient plus calme et ombragée. Cette zone accueille les pavillons liés à l'hygiène et au repos tels que *les douches, les toilettes sèches, les cocons et le local jardin.*

Enfin, plus loin, le parcours s'ouvre sur la *prairie* et la *forêt sauvage* où prennent place *le théâtre* et *les observatoires,* invitant les enfants au jeu ainsi qu'à l'observation des moutons, des biches et des oiseaux.

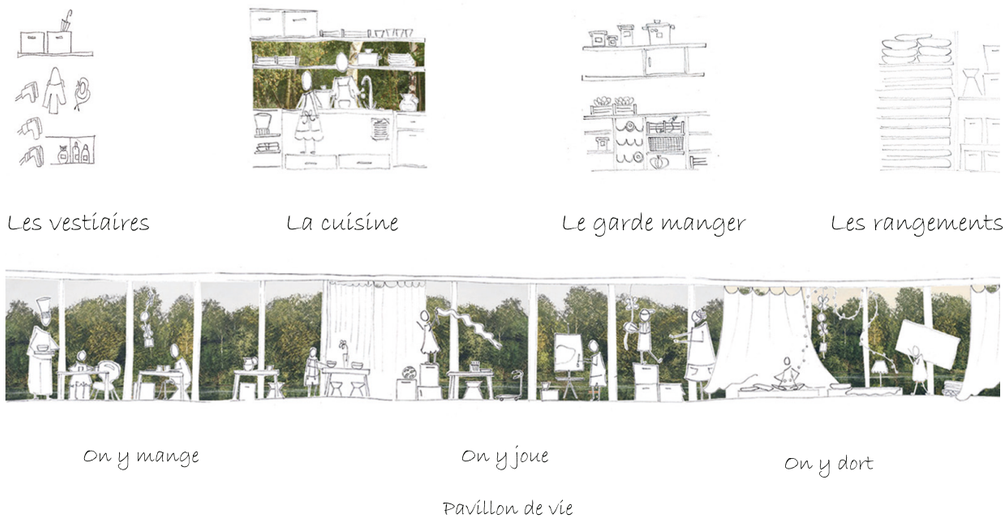
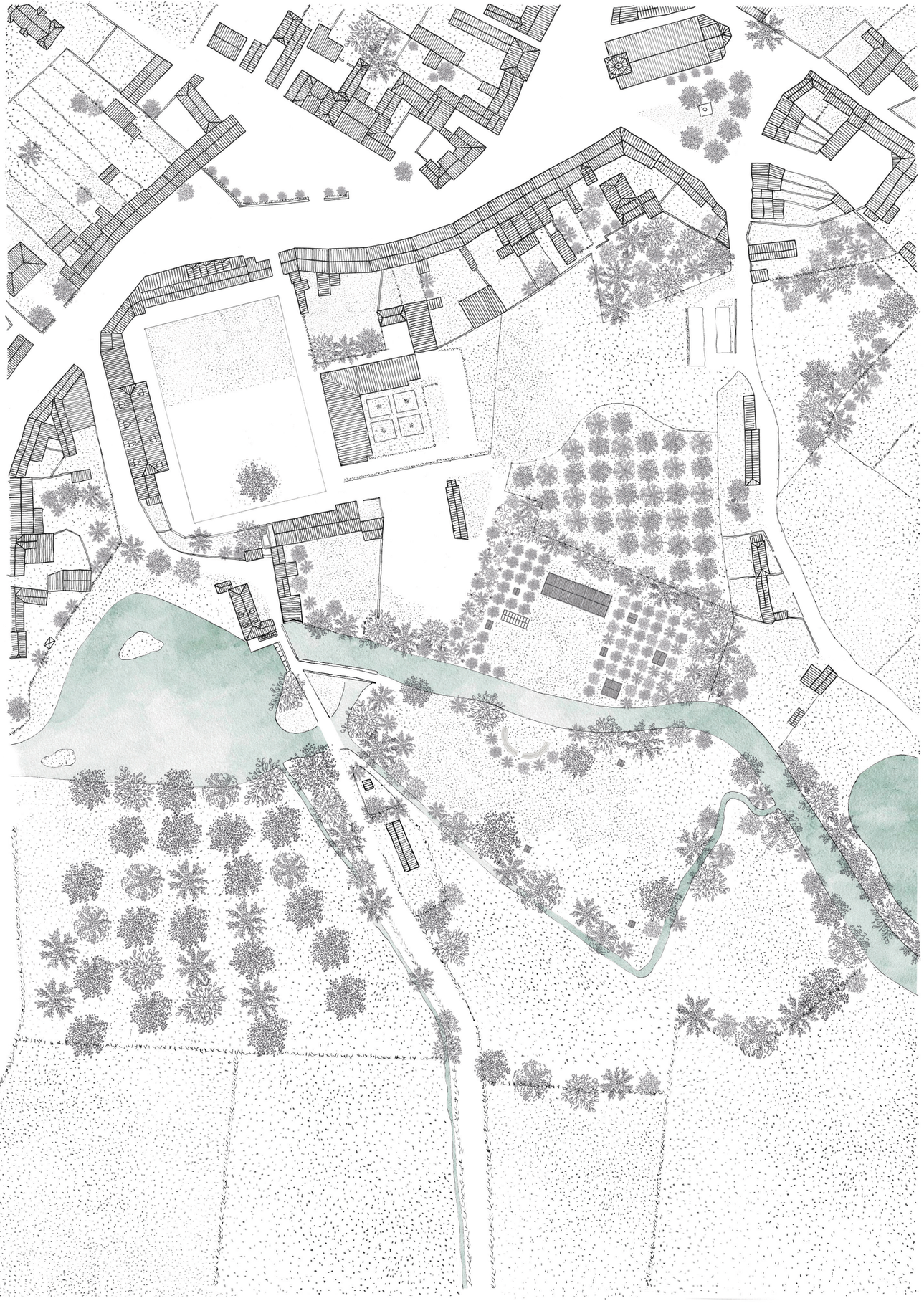


Fig. 48 Le programme des pavillons pédagogiques



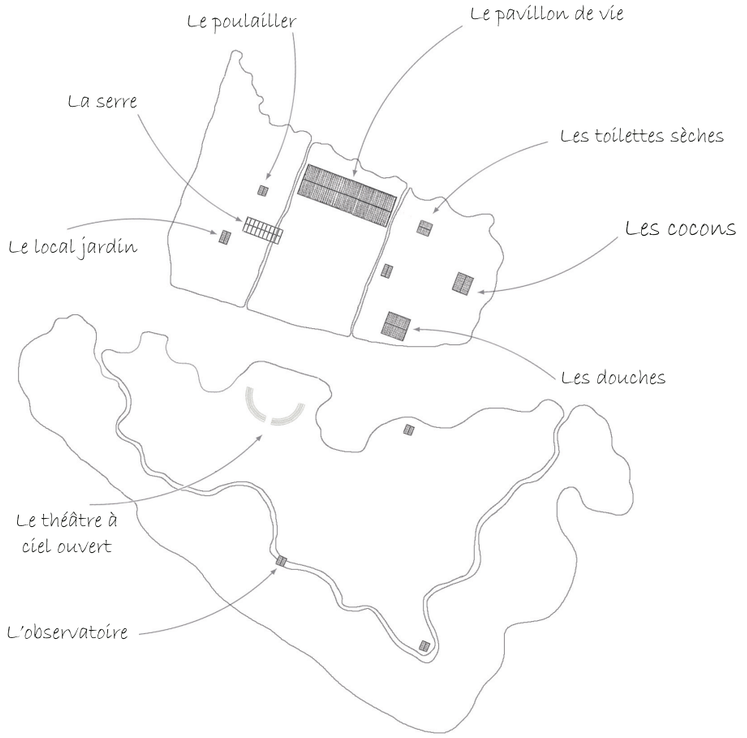


Fig. 49 Les pavillons pédagogiques au cœur des zones permaculturelles. 1/200e

L'ÉCOLE-JARDIN, UNE ŒUVRE COLLECTIVE

Le chantier participatif

Enfants, nous avons toutes et tous construit une cabane de toiles tendues, de carton ou de branches, dans nos salons ou au fond de nos jardins.

La cabane appartient à nos souvenirs d'enfants. Façonnée avec nos mains et notre imagination, elle constitue un refuge, un lieu où l'on développe les premières relations entre le corps, la matière et l'espace.

Cette expérience constitue le point de référence du projet. L'école-jardin est ainsi pensée comme "une œuvre collective"[85], une composition façonnée à plusieurs mains, où l'acte de faire devient acte de construire.

Accompagnés des pédagogues, des parents et des acteurs locaux, les enfants participent à différentes étapes de mise en œuvre du projet. Cette démarche s'appuie sur l'usage de matériaux naturels, accessibles et manipulables, permettant de définir un cadre constructif simple, lisible et appropriable.

En ce sens, la création de l'école-jardin devient un premier temps d'échanges et de transmissions avant même l'usage des espaces. En participant à la fabrication de ce lieu, chacun y laisse une trace, y développant ainsi un sentiment d'appartenance.

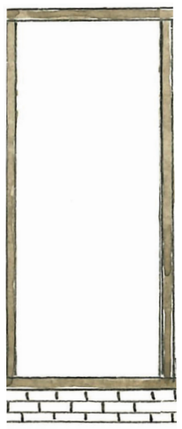
Afin de rendre cette démarche participative possible, le projet repose sur un principe de constitution clair distinguant trois niveaux d'interventions : la structure, le remplissage et les finitions. Dans cette logique, le choix des matériaux fut une évidence : du bois, de la terre et de la paille.

[85] L'atelier Senzu. 2025. L'école idéale. Paris : Pavillon de l'Arsenal. p11.

Les matériaux

La brique : un socle commun

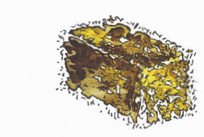
Les pavillons reposent sur des soubassements en briques. Ceux-ci ancrent le projet, créent une épaisseur lisible, établissent un premier niveau constructif stable et protègent de l'humidité. Le projet s'inscrit dans une démarche de réemploi à travers la réintroduction de cette matière, tout en préservant l'identité du lieu. En effet, ces briques sont principalement issues de la déconstruction de l'ancienne usine. Adaptée aux allées et venues des enfants, la brique est utilisée aussi bien à l'intérieur qu'à l'extérieur des pavillons. À l'extérieur, elle permet l'infiltration des eaux de pluie dans la terre tout en laissant les végétaux apparaître entre les interstices. La matière s'étire ainsi d'un espace à un autre, estompant les frontières.



La structure porteuse en bois : un cadre rythmé.

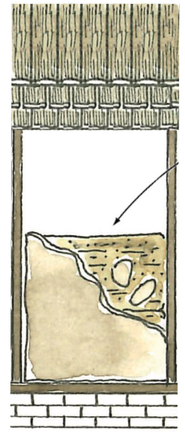
La structure constitue l'ossature des pavillons être pose directement sur les soubassements en briques.
Conçue selon une trame simple, répétitive et lisible, elle permet une compréhension immédiate du système constructif et facilite ainsi l'intervention des bénévoles et des parents d'élèves. Réalisée selon le même principe constructif pour l'ensemble des pavillons, la structure est assemblée sur place, à partir d'éléments aux dimensions similaires ; seules les hauteurs varient selon les usages propres des pavillons. Une fois cette structure posée, les panneaux de contreventement viennent fermer une des faces du cadre et garantissent la stabilité de l'ensemble. Les soubassements en briques, la mise en place de la structure et des panneaux de contreventement sont supervisés par des artisans qualifiés, garantissant une mise en œuvre durable.

Le remplissage : une isolation biosourcée.



Les éléments de remplissage prennent place entre les montants structurels. Ce matériau, récupéré auprès des agriculteurs de la région, s'inscrit dans une logique de valorisation des ressources locales. Les dimensions des bottes de paille ont directement praticité au dimensionnement de l'ensemble du projet, tout en permettant une mise en œuvre simple : insérer, ajuster, compacter. Cette logique se prolonge en toiture, où les bottes de paille viennent également s'insérer entre les poutres de la charpente, assurant une continuité matérielle et constructive logique pour l'ensemble des pavillons. Deux logiques de remplissage coexistent selon l'usage des pavillons. Pour les pavillons isolés, le remplissage est assuré par les bottes de paille et pour les pavillons non isolés, le remplissage est plus libre, voire facultatif. Il peut être constitué de rondins de bois, favorisant l'accueil de la microfaune, ou laissé partiellement ouvert afin de créer de multiples rangements et assises. Dans les deux cas, le remplissage devient un outil pédagogique, où la matière peut être directement manipulée par les enfants.

La finition : une protection sensible de la matière.



Les couches de finition interviennent à la fin du processus constructif. Elles assurent la protection des parois tout en apportant une dimension sensible aux pavillons. À l'intérieur, un enduit de terre est appliqué sur la paille entre les montants verticaux, laissant la structure apparente. Telle une peau, sa mise en œuvre mobilise le geste, le toucher et le rapport direct à la matière. L'enduit de terre permet de renforcer les qualités acoustiques des espaces tout en offrant une atmosphère chaleureuse. À l'extérieur, tel des écailles, un bardage en bardeaux de bois recouvre les pavillons. Ce matériau accroche la lumière et se patine naturellement avec le temps. Il évolue et se transforme indéfiniment. Plus clair au soleil, plus sombre à l'ombre, les bardeaux offrent au projet une expérience poétique de la matière.

Fig. 50 Les matériaux des pavillons.

Malgré la diversité de leurs usages, les pavillons partagent le même langage architectural.
De plus, la matérialité choisie ne reflète pas uniquement un choix environnemental; elle devient un véritable outil sensoriel et pédagogique.
Enfin, la dissociation entre structure, remplissage et finitions permet de fragmenter le chantier participatif en étapes lisibles. Ainsi, les enfants interviennent lors des étapes moins dangereuses et plus ludiques.

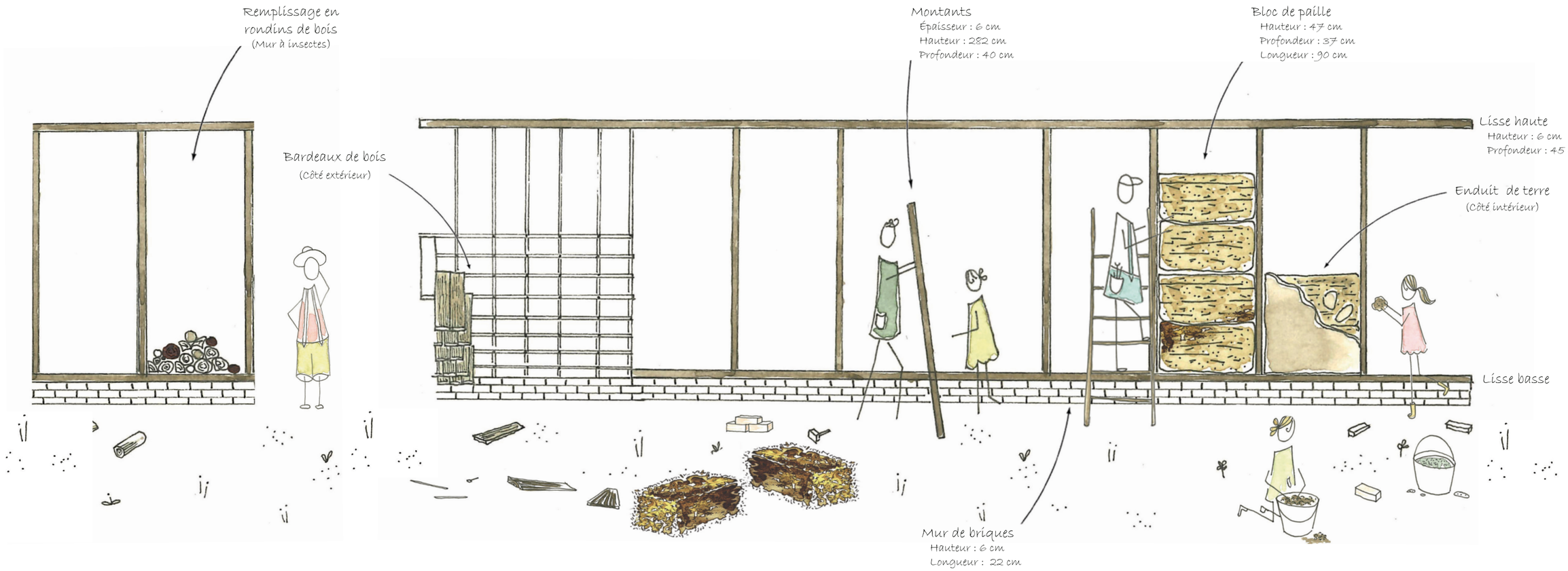


Fig. 51 Le chantier participatif.

Ce principe de trame ne se limite pas simplement aux pavillons mais s'étend à l'ensemble du jardin. Cette continuité progressive se retrouve dans différents dispositifs paysagers : d'abord dans la réalisation de bacs potager, de récupérateurs d'eau de pluie et des bassins naturels.

À l'image des soubassements en briques des pavillons, les bacs sont eux aussi réalisés en briques. Véritables supports architecturaux, ils accueillent principalement les cultures et structurent l'espace du potager dans une alternance entre cultures et bassins naturels.

Ces bacs sont conçus à différentes hauteurs afin de s'adapter aux usages et usagers. Ils permettent de créer des assises et facilitent l'accès des enfants d'âges variés. Cette variation de niveaux génère également différentes situations : se baisser, se hisser, observer à hauteur. Cette mise en hauteur contribue également à protéger les cultures des rongeurs et des ruissellements d'eau.

Dans le cadre de ma mise en œuvre du jardin, les enfants participent à la mise en terre des arbres, des cultures et des végétaux.

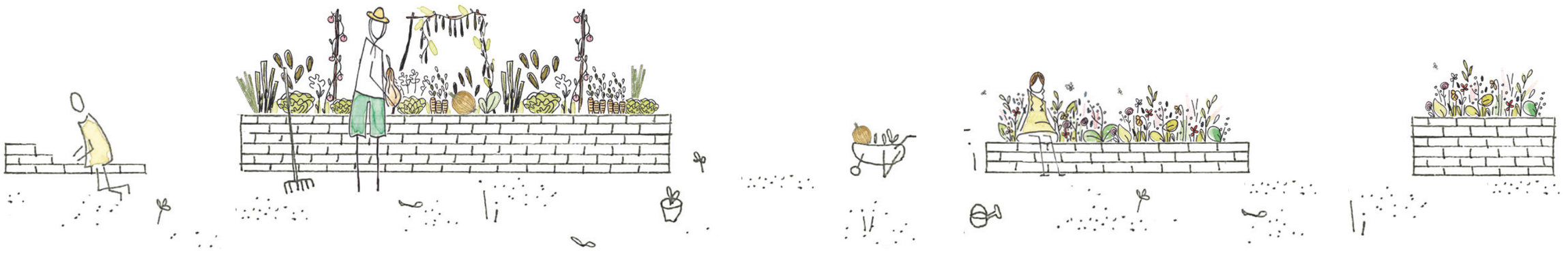


Fig. 52 Les bacs potagers à hauteurs différentes.

"Préparer, retourner la terre, semer, planter, lutter, arroser puis attendre.
Merveilleuse tension de la graine qui dort en terre, qui germe, qui pousse. Quand, mais quand cueillera-t-on les fruits ? Principe de réalité : attendre et protéger. Enfin cueillir, goûter, cuisiner, consommer. Aventure de nature totale tout près de chez soi, à sa porte parfois, où la dimension du temps, de la durée, dilate un espace somme tout réduit.
Une dimension artistique et créative peut très bien se développer au jardin avec les enfants. Art et nature, répartition des plantes, des massifs, couleurs, fleurs, évolution dans le temps, légumes surprenants, courges diverses, bouquets secs."[83]

[83] Espinassous, Louis. 2010. *Pour une éducation buissonnière.* Saint-Claude-de-Diray : Hesse Editions. p99.

Fig. 53 La plantation de légumes.

Fig. 54 Les pavillons dans leur zone permaculturelle. 1/200e

"Aujourd'hui, nous sommes arrivés à l'école-jardin pour trois jours. Avec les copains, on a hâte de pouvoir s'y balader et y faire toutes les activités. On a déposé nos pyjamas aux vestiaires puis on s'est rendu dans le potager pour retrouver le guide. Il nous a dit qu'on allait pouvoir récolter des légumes et arroser les cultures. J'en ai profité pour chiper une fraise; j'adore ça. Ici, il y a plein d'arbres et de couleurs différentes; ça donne envie de tout explorer."

Fig. 55 L'arrivé des enfants au pavillon de vie. 1/70e

Fig. 56 La pavillon de vie. 1/70e

"À 10 h, on s'est rendu dans la cuisine pour y préparer le repas de ce midi. On a confectionné des tartes à la courgette avec plein d'herbes aromatiques. Ça sentait super bon dans la cuisine et on a pu boire le jus des pommes du verger. On s'est installés sur les tables de la terrasse pour manger. Après le repas, certains ont débarrassé tandis que d'autres sont partis donner nos épluchures aux poules. Puis, on s'est dirigé dans la serre pour arroser les cultures; on s'est bien amusé avec les seaux d'eau."

Fig. 57 Le potager et la serre, la terrasse et le pavillon de vie. 1/70e

Fig. 58 Le pavillion de vie et le potager.

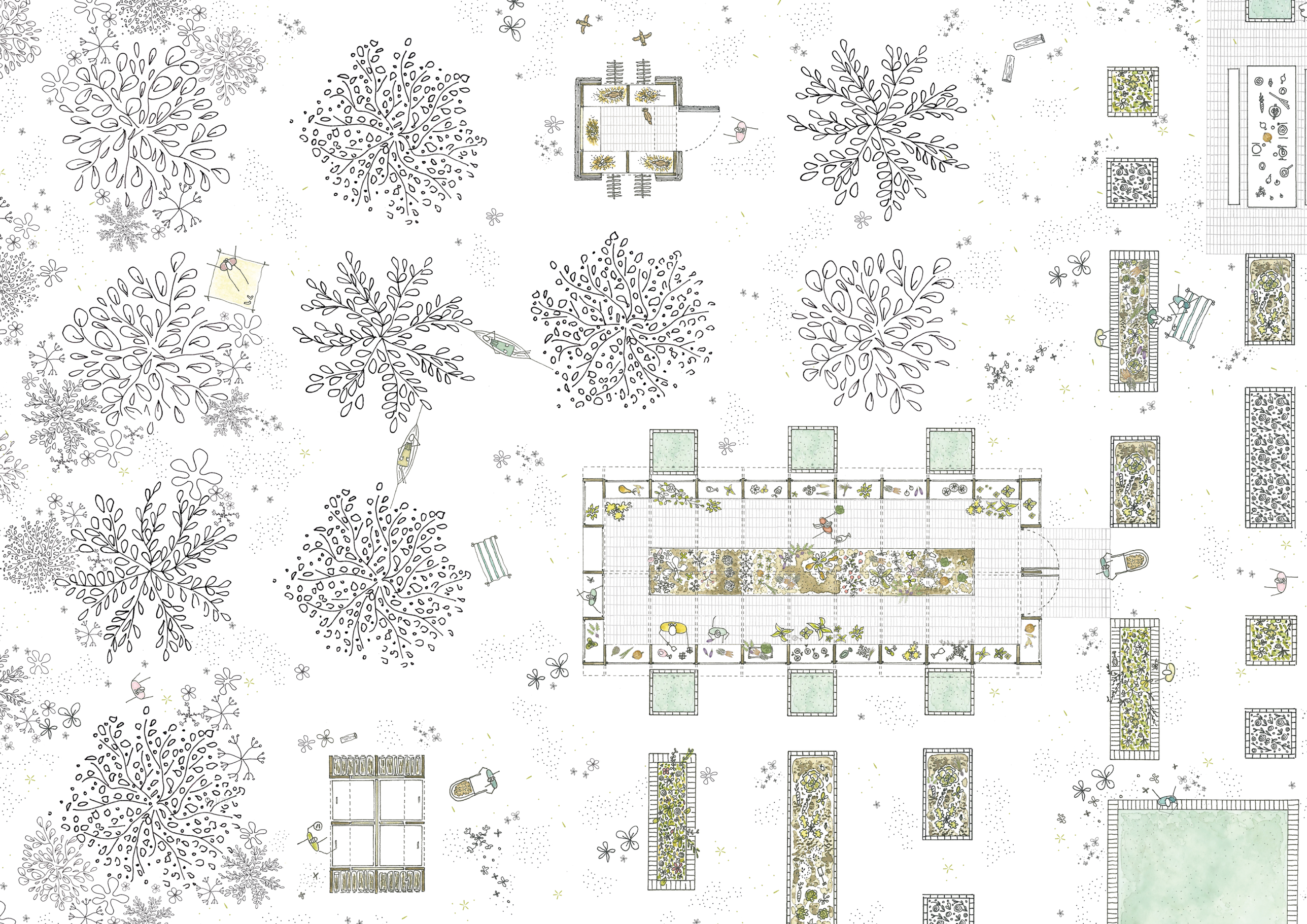


Fig. 59 La serre, interface entre le verger, le compost, les poules et le potager.

Fig. 60 Le pavillon sieste, niché dans la forêt. 1/70e

"Vers 15 h, j'étais un peu fatiguée; je me suis alors rendue dans le pavillon cocon. Il y avait déjà une copine qui lisait un livre en bas, moi j'ai décidé de dormir sur la mezzanine pour regarder les arbres bouger. Après ma sieste, je suis retournée voir le groupe; ils étaient en train d'écouter le guide parler de biodiversité autour des bassins."

"À 16h, nos parents sont venus assister à notre petit spectacle, préparé en amont. Nous étions si heureux de leur montrer notre travail. Nous leur avions préparé des cakes à la carottes. Tout le monde était bien installé au frais sous les arbres, un verre de citronnade à la main."

Fig. 61 Le théâtre à ciel ouvert.

Fig. 62 L'observatoire au cœur de la forêt sauvage.

"Vers 18 h, on s'est rendus dans les observatoires pour essayer d'observer des animaux sauvages. On est restés super calmes et on a pu entendre des bruits d'oiseaux autour de nous. Ensuite, certains sont retournés en cuisine pour préparer une salade de fruits et un gâteau à la poire."

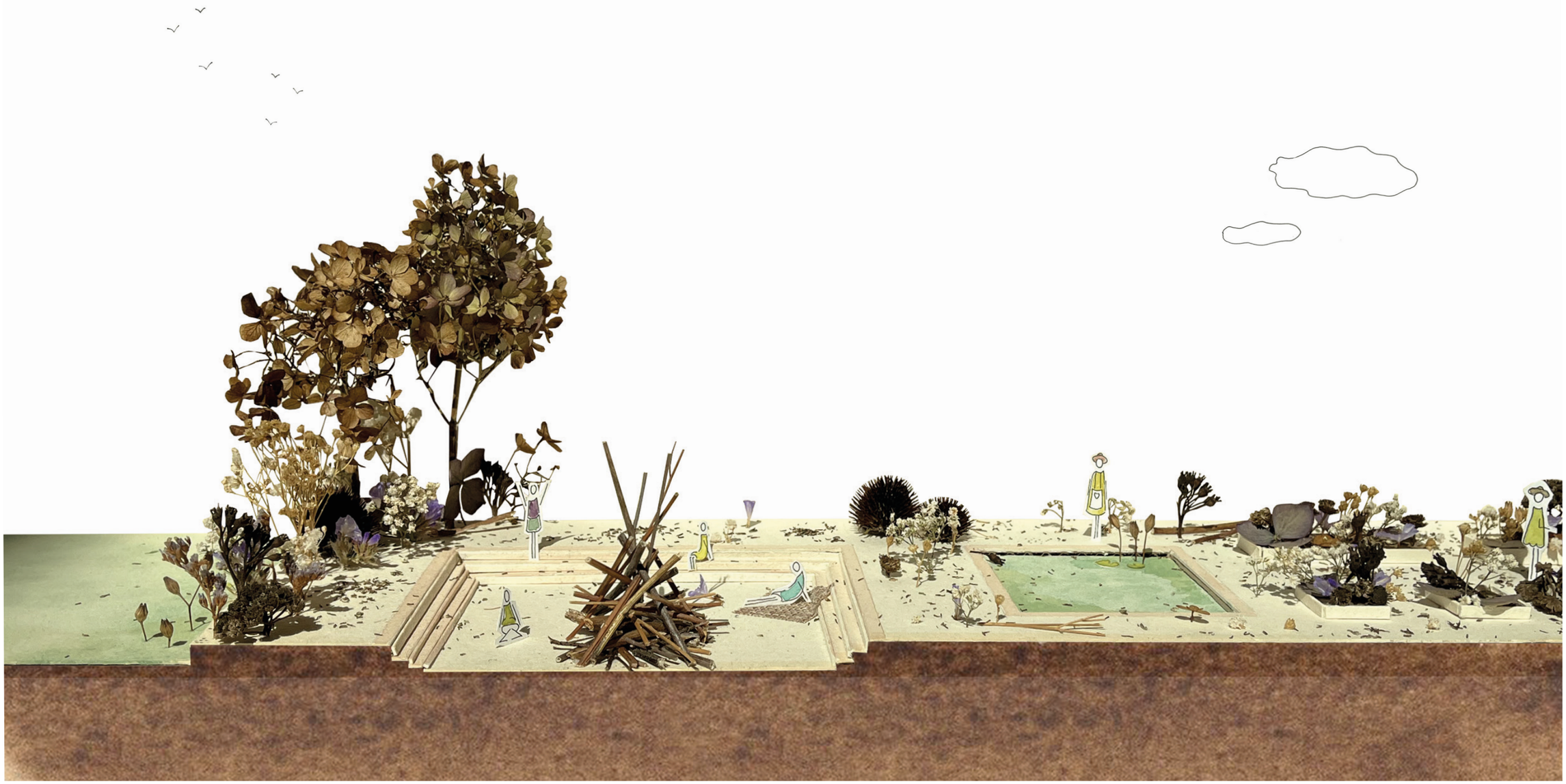


Fig. 63 Le feu, lieu de rassemblement.

"Cette fois, on a pris notre repas autour du feu de camp. On a raconté nos histoires et fait griller des chamallows. J'ai adoré ce moment, tout le monde rigolait et racontait leurs observations de la journée. Mes copains ont réussi à observer des libellules tout à l'heure."

Fig. 64 La salle de douche, entre la forêt et la rivière. 1/70e

"Après le feu de camp, on a pu prendre une douche et se brosser les dents en regardant les étoiles. C'était magnifique."

Fig. 65 La salle de douche, entre l'eau et le ciel. 1/70e

Fig. 66 Le pavillon de vie : un espace polyvalent.

"À la tombée de la nuit, on s'est rendus dans la salle libre; les tabourets et les coloriages d'insectes étaient rangés. Les copains avaient installé les matelas près du feu et s'y sentaient bien. On a formé un matelas géant et dormi tous ensemble, le ventre bien rempli. Demain, j'irai observer les fleurs et on jouera à cache-cache dans la forêt-jardin."

Fig. 67 Du pavillon de vie à la rivière.

CONCLUSION

Ce mémoire de fin d'études s'est construit autour d'une question centrale : **Comment l'architecture d'une classe de découverte peut-elle soutenir les pratiques pédagogiques de l'école du dehors ?**

En tant que future architecte, cette réflexion cherche à comprendre comment l'architecture peut contribuer à unir l'enfant à la nature, tout en accompagnant son rapport à la collectivité et au vivre ensemble. L'école-jardin apparaît ainsi comme une interface pédagogique sensible.

À travers cette problématique, j'ai tenté d'apporter ma sensibilité à la création d'un projet profondément vibrant, capable d'inviter les enfants à la rêverie, à l'exploration et à la découverte du monde, de soi et des autres. L'école jardin devient un espace où l'enfant grandit, s'engage, observe et expérimente.

Cette recherche s'inscrit dans un cadre précis. D'un point de vue théorique, elle s'appuie sur l'étude des pédagogies actives, de la pédagogie par la nature ainsi que des principes de l'école du dehors.

Une première approche théorique cherche à comprendre la place accordée à l'enfant en milieu scolaire, mais aussi le rôle du pédagogue dans l'accompagnement de ses découvertes. L'architecture agit comme un support offrant aux pédagogues et aux enfants une nouvelle opportunité d'entrer en relation avec le monde.

Le projet prend naissance dans le village de Maroilles, au cœur du Pays de Mormal. Le charme, l'histoire et la beauté des paysages ruraux ont pleinement nourri ma réflexion. Le choix des matériaux ainsi que des essences végétales locales ont permis de créer un projet ancré dans son territoire. Grâce au chantier participatif, l'acte de construire devient un acte symbolique, une expérience collective permettant aux participants de s'approprier le lieu tout en développant une relation plus sensible à la matière.

Sur le plan méthodologique, ce travail propose une hypothèse articulant étroitement le paysage et l'architecture. Cette démarche ouvre les portes d'une direction possible tout en laissant aux enfants, aux pédagogues et aux plus curieux la liberté de s'approprier l'espace.

Bien plus qu'un simple équipement scolaire, l'école-jardin devient un espace vivant et évolutif, traversé par les usages, les saisons et les imaginaires. Les fleurs poussent, fanent et renaissent au rythme du retour des enfants. Tout en restant familier, le lieu se transforme continuellement, offrant sans cesse une nouvelle façon de le découvrir.

Cette réflexion montre ainsi que l'architecture peut devenir un véritable support pédagogique lorsqu'elle accompagne de nouvelles manières d'apprendre, notamment à travers une pédagogie ancrée dans la nature.

Les espaces imaginés favorisent l'observation, les sensations et l'éveil au sensible. Avec ses pavillons, ses grands potagers et ses bassins naturels, l'école-jardin invite à la balade, à la flânerie et à la découverte de l'inattendu. Ainsi, plutôt qu'une simple addition de fonctions, cette relation génère de multiples situations d'apprentissage.

Les pavillons offrent des espaces chaleureux. Ils permettent d'admirer la beauté du paysage tout en étant protégés en cas de fortes pluies. Ils donnent la possibilité de dormir au sec, de se réchauffer près du feu, de se doucher ou de se reposer tout en observant les arbres danser avec le vent.

Les pavillons pourraient sans doute être plus radicaux ; toutefois, un certain niveau de confort permet déjà d'encourager une nouvelle expérience et d'accompagner progressivement les enfants vers une autre manière d'habiter.

Les pavillons pédagogiques cherchent à trouver un équilibre entre cocon protecteur, liberté des corps et ouverture sur le paysage.

La création d'un jardin pédagogique constitue également la porte d'‘entrée au projet. Grâce à la permaculture, il devient un espace à plusieurs couleurs, odeurs, textures, lumières et ambiances permettant pleinement l'expérience sensible. Il accueille une diversité d'insectes, d'animaux et de plantes sauvages, tout en restant un support d'apprentissage concret.

Par ailleurs, le projet apporte une réponse à la création d'une école du dehors. En imaginant un lieu partagé entre plusieurs écoles de la communauté du Pays de Mormal, l'école-jardin offre aux enfants l'opportunité de s'extraire du contexte habituel de la classe en proposant un lieu enchanteur, immersif, accessible et durable.

Afin de répondre aux contraintes de logistique et de rotation régulière des enfants, l'organisation du lieu a été pensée pour s'inscrire dans la durée. Géré par le Parc Régional, le projet continue à vivre durant les vacances scolaires devenant un espace de retour, de transmission et de mémoire collective.

Concevoir à hauteur d'enfant engage une réflexion plus large. En tant que future architecte, une attention particulière est portée aux sensations, aux vues et à l'imaginaire. L'école-jardin propose une composition sensible capable d'accompagner les déplacements, les usages et les expériences du quotidien.

Face aux enjeux actuels, ce travail a été pour moi une opportunité d'exprimer mes engagements et ma créativité. Il m'a permis, peut-être, de vous offrir une nouvelle manière d'interroger l'architecture scolaire.

Pour conclure, ce mémoire cherche à illustrer comment l'apprentissage peut naître d'un lieu vivant. Un arbre, un chemin, un abri, une fleur, un regard ou un simple geste deviennent autant d'opportunités de comprendre la richesse du monde.

"Ensemble, plantons les graines d'un monde meilleur."

BIBLIOGRAPHIE

Livre

Châtelet, Anne-Marie, Dominique Lerch, et Jean-Noël Luc. 2003. *L'école en plein air : Open-Air Schools : Une expérience pédagogique et architecturale dans l'Europe du XXe siècle : An Educational and Architectural Venture in Twentieth-Century Europe*. Editions Recherches.

Chéreau, Matthieu, et Moïna Fauchier-Delavigne.2019. *L'enfant dans la nature, Pour une révolution verte de l'éducation*. Paris : Fayard.

Espinassous, Louis. 2010. *Pour une éducation buissonnière*. Saint-Claude-de-Diray : Hesse Editions.

Ferjou, Crystèle, et Moïna Fauchier. 2020. *Emmenez les enfants dehors!* Paris : Robert Laffont.

Fuchs, Julien, et Gilles Brougère. 2023. *Les classes de découverte : un objet de recherche encore à découvrir*. Les Sciences de l'éducation pour l'ère nouvelle : revue internationale.

Guy, Caroline. 2022. *L'école dans les bois : Une pédagogie pour les jeunes enfants*. Paris : Massot éditions.

Hervé-Gruyer, Charles. 2022. *Créer une mini forêt-jardin : Pour se nourrir ou en faire son métier.* (Résiliences). Paris : Ulmer.

L'atelier Senzu. 2025. *L'école idéale*. Paris : Pavillon de l'Arsenal.

Marchand, Stéphanie. 2018. *Montessori à l'école élémentaire : Du CP au CM2 à l'école publique*. Paris : ESF sciences humaines.

Michael, Meredith et Hilary Sample. 2023. *A Book on Making a Petite École*. Versailles : Bilingual.

Montessori, Maria. 2016. *L'esprit absorbant de l'enfant*. Pédagogie scientifique: Tome 1, La découverte de l'enfant. Paris : Desclée de Brouwer.

Wagnon, Sylvain. 2024. *Jardiner à l'école pour s'ouvrir au monde*. Paris : ESF sciences humaines.

Magazine

L'architecture d'aujourd'hui. 2025. Enfances politiques. (n°465).

Mémoire / travail d'étude

Brocq, Héloise. 2022. *De l'intimité de la classe à la nature : penser l'école dans et au-delà des murs.* Mémoire de master. Faculté d'architecture, d'ingénierie architecturale, d'urbanisme, Université catholique de Louvain, Tournai.

Costenoble, Paul. 2024. *La place de l'enfant dans la ville : l'architecture en tant qu'outil d'apprentissage des jeunes enfants.* Mémoire de master. Faculté d'architecture, d'ingénierie architecturale, d'urbanisme, Université catholique de Louvain, Tournai.

Landoux, Déborah. 2024. *L'école du dehors : opportunités et obstacles.* Mémoire de master. Faculté Louvain School of Management.

Meignan, Claire. 2014. *L'aménagement de l'espace en pédagogie Freinet*. Mémoire de master. Université d'Angers, Université du Maine.

Rougeron, François. 2017. *L'école de plein-air de Suresnes Aboutissement d'une réflexion sociale.* Énoncé théorique de master. Laboratoire des Techniques et de la Sauvegarde de l'Architecture Moderne (TSAM), l'École Polytechnique Fédérale de Lausanne (EPFL).

Sochet, Valentin. 2021. *Les écoles de plein air, un enseignement inspirant pour l'éducation de demain.* Mémoire de master. Faculté d'architecture, d'ingénierie architecturale, d'urbanisme, Université catholique de Louvain, Bruxelles.

Rapport

Bertrand, Xavier et Anthony Jouvenel.2022. *Cahier numérique n° 3 Accueillir et gérer la biodiversité*. Espaces naturels régionaux. Consulté le 13.11.2025 (https://www.enrx.fr/wp-content/uploads/2022/10/CahierNum_03_Biodiv_Web.pdf).

CAUE. 2022. *Les cours d'école en transition : Potentiels de renaturation et de bien-être des usagers*. Conseil d'Architecture d'Urbanisme et de l'Environnement de la Haute-Garonne. Consulté le 18.03.2026 (https://www.enrx.fr/wp-content/uploads/2022/10/CahierNum_03_Biodiv_Web.pdf).

Claerr, Emmanuel, et Yann Delahaie. 2013. *Biotopes pédagogiques : accueillir la nature dans les établissements scolaire, Guide pour la réalisation de certains biotopes à fort potentiel pédagogique*. Ariena et Rectorat de l'académie de Strasbourg. Consulté le 01.04.2025 (http://www.ariena.info/cloud/public.php?service=files&t=3e7c4d9f75c585248af429d76cc67d41).

Gallée, Erwan. s.d. « Guide pour la mise en place du projet école du dehors ». Graine BFC. Consulté le 22.04.26 (https://www.graine-bourgogne-franche-comte.fr/wp-content/uploads/2023/08/Medio-Guide-pour-la-mise-en-place-dun-projet-Lecole-du-dehors-MAJ2023.pdf).

Jouzeau Kraeutler, Clothilde, Catherine Hurtig-Delattre, Cédric Prévot, et Golly Patricia. 2021. « La classe promenade comme vecteur d'apprentissages ». CY Éducation. Cergy Pontoise : A. di Convegno.

WWF France, et Veni Verdi. 2021. « Le jardin pédagogique». Paris : WWF France. Consulté le 18.03.26 (https://www.wwf.fr/sites/default/files/doc-2020-12/20211130_Fiche-pratique_01-Jardin-Pedagogique_Veni-verdi-WWF_0.pdf).

Podcast

d'Esclaibes, Stéphanie. 2024. « Le jardin au cœur des apprentissages - Sylvain Wagnon - #193 ». Les Adultes de Demain : réinventer l'enfance et l'éducation. (https://www.lesadultesdedemain.com/interviews/jardiner-a-lecole).

Peron, Julien. 2024. « Architecture et éducation, faire de l'école un lieu de plaisir avec Louise Michaud ». Innovation en éducation. (https://podcast.ausha.co/innovation-en-education/architecture-et-education-faire-de-l-ecole-un-lieu-de-plaisir-avec-louise-michaud).

Peron, Julien. 2023. « Philippe Nicolas - Quand la nature réenchante l'école ». Innovation en éducation. (https://podcast.ausha.co/innovation-en-education/philippe-nicolas-quand-la-nature-reenchante-l-ecole).

Schaffner, Marin. 2021. « Architecture et agriculture, quels chantiers communs ? ». Territoires pionniers. (https://podcloud.fr/podcast/territoirespionniers/episode/architecture-et-agriculture-quels-chantiers-communs).

Film / Documentaire

Faulhaber, Cécile. 2018. L'Autre Connexion, une école dans la nature sauvage. Troisième option.

Radosa, Catherine. 2024. Air, eau, soleil, l'école de plein air de Suresnes.

Sitographie

Amélie. 2019. « L'organisation d'une classe Montessori ». Ma petite école Montessori. Consulté le 27.04.2026 (https://www.mapetiteecolemontessori.com/blog/vie-de-lecole/lorganisation-dune-classe-montessori/).

Anon. s. d. « Accueil ». Réseau de pédagogie par la nature. Consulté le 05.04.2026 (https://www.reseau-pedagogie-nature.org).

Anon. 2025. «Apprendre avec la pédagogie Steiner-Waldorf». Atorika. Consulté le 23.04.2026 (https://www.atorika.fr/blog/steiner-waldorf).

Anon. s. d. « Bienvenue à la forêt nourricière ». La forêt nourricière. Consulté 06.04.2026 (https://laforetnourriciere.org/).

Anon. s. d. « Classes découvertes : définition et fonctionnement ». Je suis animateur.fr. Consulté le 29.04.2026 (https://www.jesuisanimateur.fr/fiches-pratiques/typesacm/classes-decouvertes#:~:text=Les%20classes%20d%C3%A-9couvertes%20durent%20de,la%20disponibilit%C3%A9%20de%20l'h%C3%A9bergeur.).

Anon. s. d. « Débuter la permaculture ». Permaculture Design. Consulté le 19.03.2026 (https://www.permaculturedesign.fr/debuter-la-permaculture/).

Anon. s. d. «Définition de ÉCOLE». Centre National de Ressources Textuelles et Lexicales. Consulté le 23.11.2024 (https://www.cnrtl.fr/definition/Ecole).

Anon. s. d. «Définition de JARDIN». Centre National de Ressources Textuelles et Lexicales. Consulté le 23.03.2026 (https://www.cnrtl.fr/definition/jardin).

Anon. s. d. «Définition de PÉDAGOGUE». Centre National de Ressources Textuelles et Lexicales. Consulté le 08.04.2026 (https://www.cnrtl.fr/definition/pedagogue).

Anon. s. d. « Ecole de plein air, Suresnes par François Rougeron. » Cité de l'architecture & du patrimoine. Consulté le 22.02.2025 (https://expositions-virtuelles.citedelarchitecture.fr/expo_marcel_lods/03-PROJET-03-01.html).

Anon. 2024. « Guide complet pour la mise en place d'une classe préscolaire selon la méthode d'enseignement Waldorf ». Xiair World. Consulté le 26.04.2026 (https://xiairworld.com/fr/methode-denseignement-waldorf/).

Anon. s. d. « Jardiner à l'école avec les enfants pour les ouvrir au monde avec Sylvain Wagnon #193 ». Les Adultes de Demain. Consulté le 18.03.2026 (https://www.lesadultesdedemain.com/interviews/jardiner-a-lecole).

Anon. s. d. «La pédagogie alternative Steiner Waldorf, L'école qui fait aimer l'école». Pédagogie Steiner-Waldorf. Consulté le 05.03.2026 (https://pedagogie-waldorf.fr/decouvrir-pedagogie-waldorf/).

Anon. s. d. « La Pédagogie Par la Nature, une approche pédagogique spécifique ». Autour du feu. Consulté le 05.04.2026 (https://www.autourdufeu.org/la-ppn-kezako).

Anon. s. d. «La pédagogie Steiner-Waldorf : Les 8 principes». Innovation en éducation. Consulté le 05.03.26 (https://educationpositive.fr/pedagogie-steiner-waldorf-principes/).

Anon. s. d. « Le Vau Pavilion ». L'Atelier Senzu. Consulté le 28.08.2025 (https://lateliersenzu.com/le-vau).

Anon. s. d. « Les fêtes de saison au cœur de la pédagogie Steiner Waldorf ». Pédagogie Steiner-Waldorf. Consulté le 05.03.2026 (https://pedagogie-waldorf.fr/les-fetes-dans-lapedagogie-steiner-waldorf/).

Anon. s. d. « L'Enfance majeure, Julien Fournet ». L'amicale. Consulté le 22.03.2025 (https://www.amicale.coop/projets/?pr=101&lang=fr).

Anon. s. d. « Outdoor learning». L'Atelier Senzu. Consulté le 28.08.2025 (https://lateliersenzu.com/faire-ecole-en-foret).

Anon. 2026. « Pourquoi les enfants ont besoin de nature pour bien grandir ? ». Fédération pédagogie Steiner-Waldorf. Consulté le 05.03.2026 (https://pedagogie-waldorf.fr/2026/03/11/pourquoi-les-enfants-ont-besoin-de-nature-pour-bien-grandir/).

Anon. s. d. «St. Andrew's Scots School 2019, Buenos Aires, Argentina ». Rosan Bosch. Consulté le 20.09.2024. (https://www.rosanbosch.com/project/st-andrews-scots-school).

Anon. 2013. «Une enquête de l'ASEF sur la connaissance de l'alimentation par les enfants.» SERA association Santé Environnement en Auvergne Rhône Alpes. Consulté le 13.04.2026 (https://www.sera.asso.fr/index.php/une-enquete-de-lasef-sur-laconnaissance-de-lalimentation-parles-enfants/).

Anon. s. d. « Valorisation patrimoniale du site abbatial de la ville de Maroilles ». Embase. Consulté le 07.10.2025 (https://embase.fr/references/valorisation-patrimonial-du-site-abbatial-de-la-ville-de-maroilles).

Berger, Sarah. 2021. « École dehors : apprendre dans les forêts et les jardins ». Milk Magazine. Consulté le 15.10.2024 (https://www.milkmagazine.net/article/ecole-dehors-apprendre-dans-les-forêts-et-les-jardins/).

Cadiou, Céline. s. d. « Empreinte accompagne la construction-réhabilitation de bâtiments avec les futurs usagers ». Le Portail de l'Économie Sociale et Solidaire en Bretagne. Consulté le 18.09.2025 (https://ess-bretagne.org/empreinte-accompagne-la-construction-rehabilitation-de-batiments-

avec-les-futurs-usagers).

Chaudon, Guy. 2021. «À l'école de la nature, une réponse pédagogique aux enjeux contemporains». Pédagogie Steiner-Waldorf. Consulté le 05.03.2026 (https://pedagogie-waldorf.fr/2021/01/31/ecole-nature-ecologie/).

Collectivités, Manutan. 2018. « Comprendre la pédagogie Freinet en 10 points clés ». Consulté le 05.04.2026 (https://www.classe-de-demain.fr/accueil/education/comprendre-la-pedagogie-freinet-en-10-points-cles).

Delage, Philippe. 2016. « Connaissez-vous l'école idéale ? » Habitat bulles. Consulté le 14.04.2025 (https://habitat-bulles.com/ecole-maternelle-ronde/).

Eric. 2018. « Comprendre la pédagogie Freinet en 10 points clés. » Classe de demain. Consulté le 05.03.2026 (https://www.classe-de-demain.fr/accueil/education/comprendre-la-pedagogie-freinet-en-10-points-cles).

Falcone, Audrey. 2024. « L'enseignement primaire en école Montessori ». Le village, pour élever un enfant. Consulté le 04.03.2026 (https://www.levillage.coop/leducation-cosmique-ou-lenseignement-primaire-en-ecole-montessori/).

Frédéric. 2025. « Aménager un espace Montessori en collectivité : les 5 piliers de l'environnement préparé ». Madeleine Jeux. Consulté le 27.04.2026 (https://madeleinejeux-shop.fr/blog/article/amenager-un-espace-montessori-en-collectivite-les-5-piliers-de-l-environnement-prepare/?srsltid=AfmBOopsTZdKw7x-694cnuyuovVOzkHIE-GNnTLCAereaB8XPdoBGvH5).

Melwynn. 2024. « Comment diviser un jardin en zones de permaculture et quelles activités y placer ? – Zones de permaculture. ». Nouvelle fr. Consulté le 26.03.2026 (https://www.cultiver-jardiner.fr/comment-diviser-un-jardin-en-zones-de-permaculture-et-quelles-activites-y-placer-zones-de-permaculture/).

Nicolas, Laura. 2022. « Éducation par la nature : de quoi s'agit-il ? ». Ma petite forêt. Consulté le 18.10.2024 (https://mapetiteforet.fr/quest-ce-que-education-par-la-nature/).

Sarthou, Jean-Pierre. 2024. « Permaculture ». Dictionnaire d'agroécologie. Consulté le 06.04.2026 (https://dicoagroecologie.fr/dictionnaire/permaculture/).

Urbaine (AU/LAB), Laboratoire sur l'agriculture. s. d. « Qu'est-ce qu'un jardin pédagogique? ». Cultive ta ville. Consulté le 18.03.2026 (https://cultivetaville.com/encyclopedie/jardiner-mon-ecole/qu-est-ce-qu-un-jardin-pedagogique/).

Wernli, Laila. 2015. « Bâtir pour une éducation en extérieur Le mouvement des écoles de plein air ». Espazium. Consulté le 13.03.2025 (https://www.espazium.ch/fr/actualites/batir-pour-une-education-en-exterieur).

ICONOGRAPHIE

Sauf mention contraire, tous les documents ont été réalisés par l'autrice.

Fig. 1 Les enfants et le hérisson.
Katrien. 2017. Sans titre. [Photographie]. Consulté le 15.10.24 (https://www.instagram.com/growingwildthings/).

Fig. 2 L'enfant et la nature.

Fig. 3 Le petit garçon et la fleur de sureau.
Katrien. 2016. Sans titre. [Photographie]. Consulté le 15.10.24 (https://www.instagram.com/growingwildthings/).

Fig. 4 Le petit garçon et la forêt.
Katrien. 2016. Sans titre. [Photographie]. Consulté le 15.10.24 (https://www.instagram.com/growingwildthings/).

Fig. 5 Les espaces de la pédagogie Montessori.

Fig. 6 Les espaces de la pédagogie Steiner-Waldorf.

Fig. 7 Les espaces de la pédagogie Freinet.

Fig. 8 Synthèse des espaces de la pédagogie par la nature.

Fig. 9 Les enfants à la ferme.
Katrien. 2016. Sans titre. [Photographie]. Consulté le 15.10.24 (https://www.instagram.com/growingwildthings/).

Fig. 10 L'école du dehors de l'Atelier Senzu.
Campagne, Olivier. s. d. L'Atelier Senzu, Projet d'école en forêt. [Image numérique sur photographie]. (https://lateliersenzu.com/faire-ecole-en-foret).

Fig. 11 Les enfants en sortie pédagogique.
L'école Buissonnière de l'Île de Ré. s. d. « Stage pour les enfants Île de Ré. » [Photographie]. Consulté le 09.04.26 (https://lecolebuissonniere-iledere.com/stages-robinsons/).

Fig. 12 Représentation de l'École Buissonnière de l'Île de Ré.

Fig. 13 L'École Buissonnière de l'Île de Ré, un jour d'été.
École Buissonnière de l'Île de Ré. 2025. Sans titre. [Photographie]. Consulté le 09.04.26 (https://www.facebook.com/photo/?fbid=1206858751231048&locale=fr_FR).

École Buissonnière de l'Île de Ré. 2025. Sans titre. [Photographie]. Consulté le 09.04.26 (https://www.facebook.com/photo.php?fbid=1206858707897719&-set=pb.100057208039421.-2207520000&type=3&locale=fr_FR).

Fig. 14 L'entrée de l'École Buissonnière de l'Île de Ré.
Île de Ré. s. d. Sans titre. [Photographie]. Consulté le 09.04.26 (https://www.iledere.com/sinformer/shopping-commerces-services/commerces-et-artisans/lecole-buissonniere-sainte-marie-de-re-fr-3443670/).

Fig. 15 La cuisine buissonnière.
École Buissonnière de l'Île de Ré. 2025. Sans titre. [Photographie]. Consulté le 09.04.26 (https://www.facebook.com/photo.php?fbid=1441144391135815&set=pb.100057208039421.-2207520000&type=3&locale=fr_FR).

Fig. 16 Les enfants autour du feu.
L'école Buissonnière. s. d. Sans titre. [Photographie]. Consulté le 09.04.26 (https://lecolebuissonniere-iledere.com/ecole-maternelle/).

Fig. 17 Le canapé forestier.
École Buissonnière de l'Île de Ré. 2026. Sans titre. [Photographie]. Consulté le 09.04.26 (https://www.facebook.com/photo.php?fbid=1471776354739285&set=pb.100057208039421.-2207520000&type=3).

Fig. 18 Les espaces couverts de l'École Buissonnière de l'Île de Ré.

Fig. 19 Les espaces ouverts de l'École Buissonnière de l'Île de Ré.

Fig. 20 Les accessoires mobiles de l'École Buissonnière de l'Île de Ré.

Fig. 21 Synthèse des dispositifs et atmosphères de l'école du dehors.

Fig. 22 Exploration pédagogique en forêt.
Hindsley, Grant. s. d. Sans titre. The Fiddleheads classroom: An improvised curtain works for musical and theatrical performances and playing; the logs are used for story time. [Photographie]. Consulté le 09.04.26 (https://www.rei.com/blog/news/outdoor-preschool-trends).

Fig. 25 L'enfant au cœur de l'Avesnois.

Fig. 24 Le moulin de Maroilles à gauche et l'ancien logis des hôtes à droite.

Fig. 25 Le Parc naturel régional de l'Avesnois et la Communauté de communes du Pays de Mormal.

Fig. 26 Les écoles élémentaires du Pays de Mormal.

Fig. 27 Le Village de Maroilles, traversé par l'Helpe mineur.

Fig. 28 L'abbaye de Maroilles au VIIème siècle.

Fig. 29 Tracé de l'abbaye de Maroilles au VIIème siècle.

Fig. 30 Le Village de Maroilles.

Fig. 31 L'église de Maroilles.

Fig. 32 La balade des enfants au cœur de Maroilles.

Fig. 33 La cour de l'abbaye.

Fig. 34 Le futur site de l'école-jardin.

Fig. 35 Le moulin et la rivière.

Fig. 36 La prairie et l'usine au bord de l'eau.

Fig. 37 La prairie et le ruisseau.

Fig. 38 L'enfant à l'école-jardin.

Fig. 39 Hypothèse n° 1 : Le paysage de l'école comme une enveloppe.

Fig. 40 Hypothèse n° 2 : Le paysage de l'école comme cœur protégé.

Fig. 41 Hypothèse n° 3 : Le paysage de l'école en mouvement.

Fig. 42 Le cycle alimentaire au sein de l'école-jardin.

Fig. 43 Les zones permaculturelles.

Fig. 44 L'organisation des zones permaculturelles de l'école-jardin.

Fig. 45 La forêt-jardin.
Informations tirées : Hervé-Gruyer, Charles. 2022. Créer une mini forêt-jardin : Pour se nourrir ou en faire son métier. (Résiliences). Paris : Ulmer. p16.

Fig. 46 Le verger et la forêt-jardin.

Fig. 47 Les espaces paysagers de l'école-jardin.

Fig. 48 Le programme des pavillons pédagogiques.

Fig. 49 Les pavillons pédagogiques au cœur des zones permaculturelles.

Fig. 50 Les matériaux des pavillons.

Fig. 51 Le chantier participatif.

Fig. 52 Les bacs potagers à hauteurs différentes.

Fig. 53 La plantation de légumes.
Katrien. 2016. Sans titre. [Photographie]. Consulté le 15.10.24 (https://www.instagram.com/growingwildthings/).

Fig. 54 Les pavillons dans leur zone permaculturelle.

Fig. 55 L'arrivé des enfants au pavillon de vie.

Fig. 56 La pavillon de vie.

Fig. 57 Le potager et la serre, la terrasse et le pavillon de vie.

Fig. 58 Le pavillon de vie et le potager.

Fig. 59 La serre, interface entre le verger, le compost, les poules et le potager.

Fig. 60 Le pavillon sieste, niché dans la forêt.

Fig. 61 Le théâtre à ciel ouvert.

Fig. 62 L'observatoire au cœur de la forêt sauvage.

Fig. 63 Le feu, lieu de rassemblement.

Fig. 64 La salle de douche, entre la forêt et la rivière.

Fig. 65 La salle de douche, entre l'eau et le ciel.

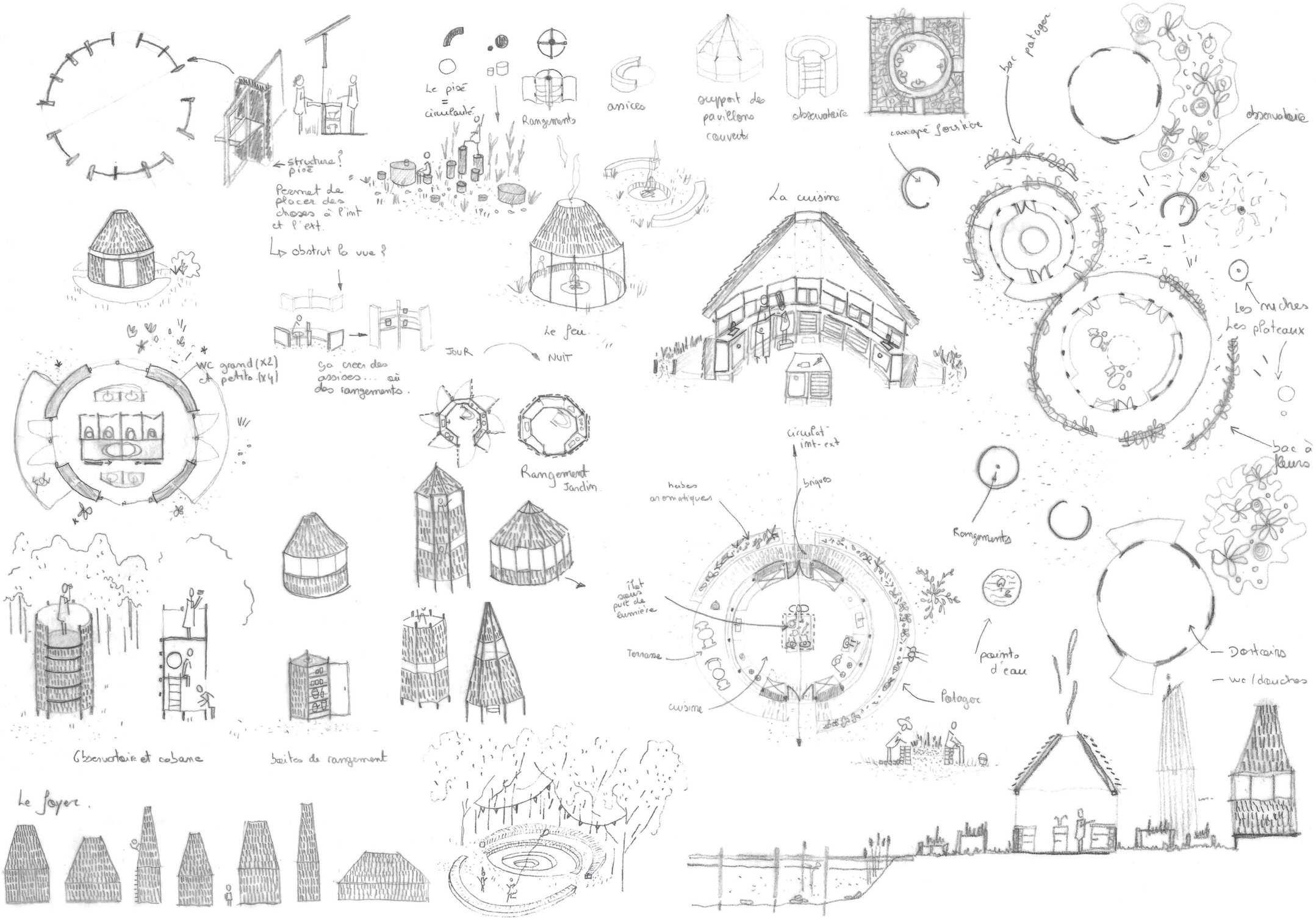
Fig. 66 Le pavillon de vie : un espace polyvalent.

Fig. 67 Du pavillon de vie à la rivière.

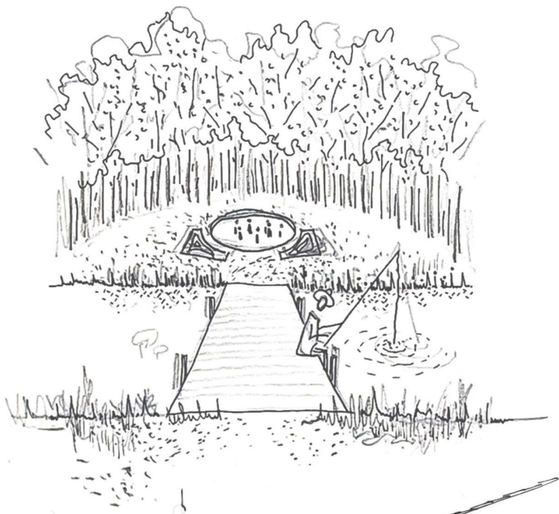
Tous les documents graphiques ont été réalisés à la main et à l'aquarelle.

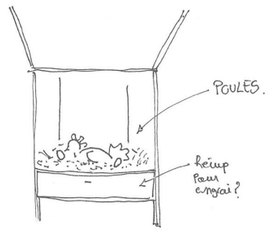
L'intelligence artificielle a été utilisée comme outil d'aide à la mise en forme de certains textes.

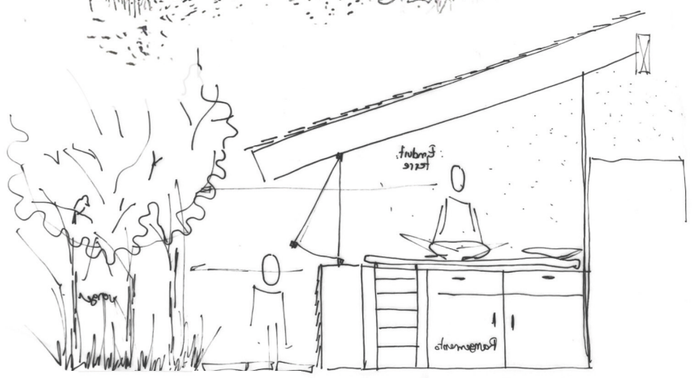
ANNEXES



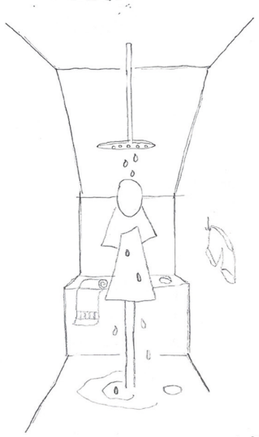
structure ? pisé
Permet de placer des choses à l'int et l'ext.
obstrut la vue ?
Ça crée des assises... où des rangements.
Le pisé = circulaté
Rangements
assises
support des pavillons couverts
observatoire
canapé forestier
bac potager
observatoire
La cuisine
Le feu
JOUR
NUIT
WC grand (X2) et petits (X4)
Rangement Jardin
Les niches
Les plateaux
bac à fleurs
circulat° int-ext
briques
herbes aromatiques
îlot sous puit de lumière
Terrasse
cuisine
Potager
Rangements
points d'eau
Dortoirs
wc/douches
Observatoire et cabane
boîtes de rangement
Le foyer.



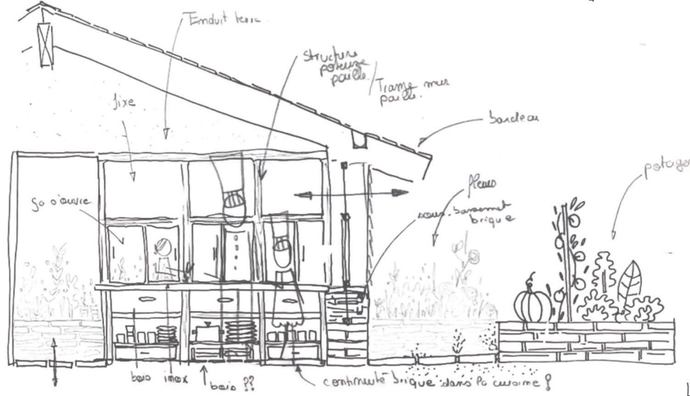


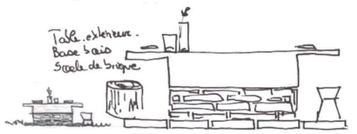


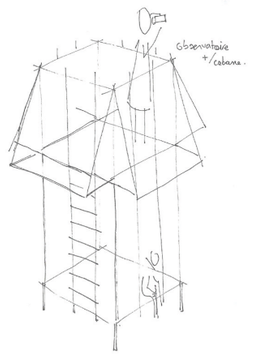
hypothèse de la chambre n°1

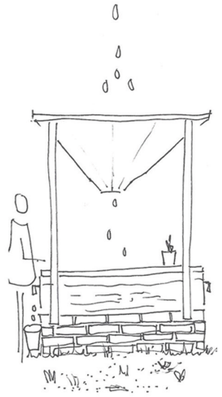


hypothèse relation cuisine-Potager

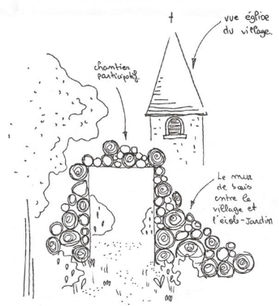


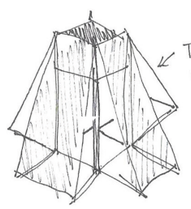


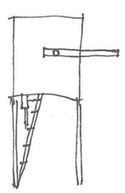


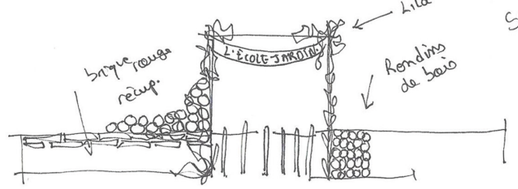


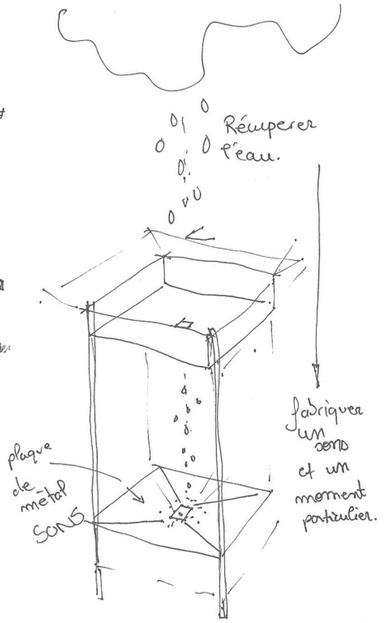
La cuisine



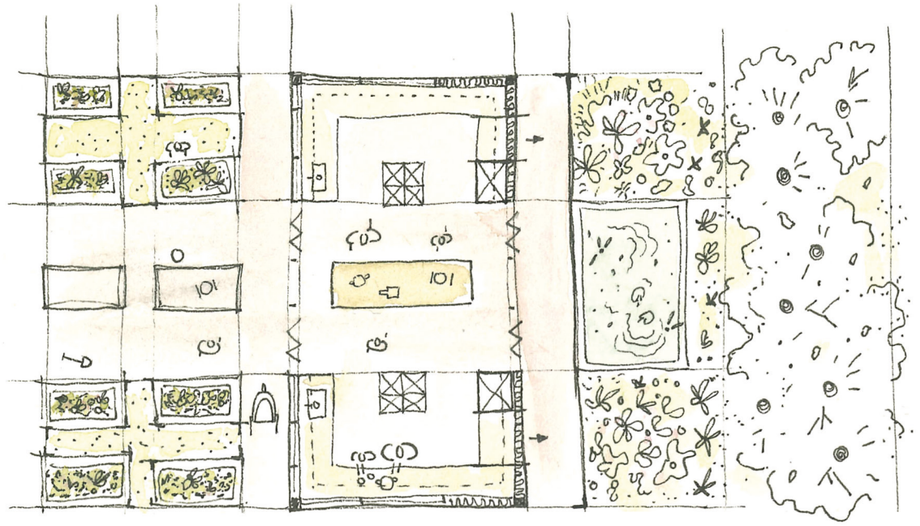


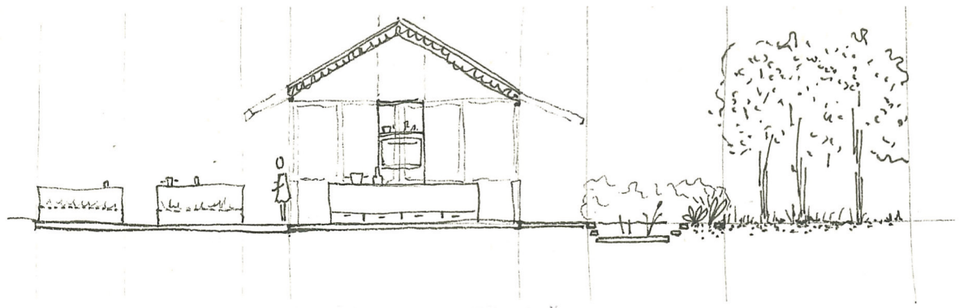






La serre.





LE CHANTIER PARTICIPATIF

LE JARDIN - UN AMMENAGEMENT FAVORABLE À LA BIODIVERSITE

LA PRAIRIE LIBRE

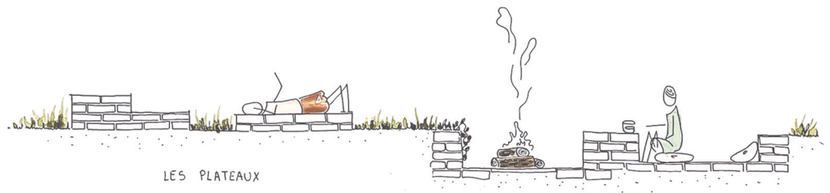
LE BOSQUET

LA HAIE NATURELLE

LES MIROIRS D'EAU

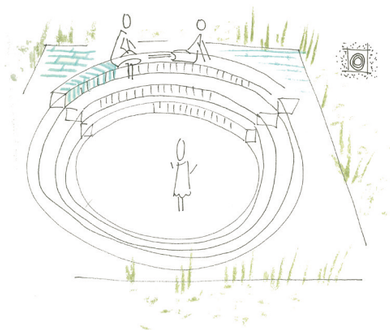
LA PRAIRIE FLEURIE

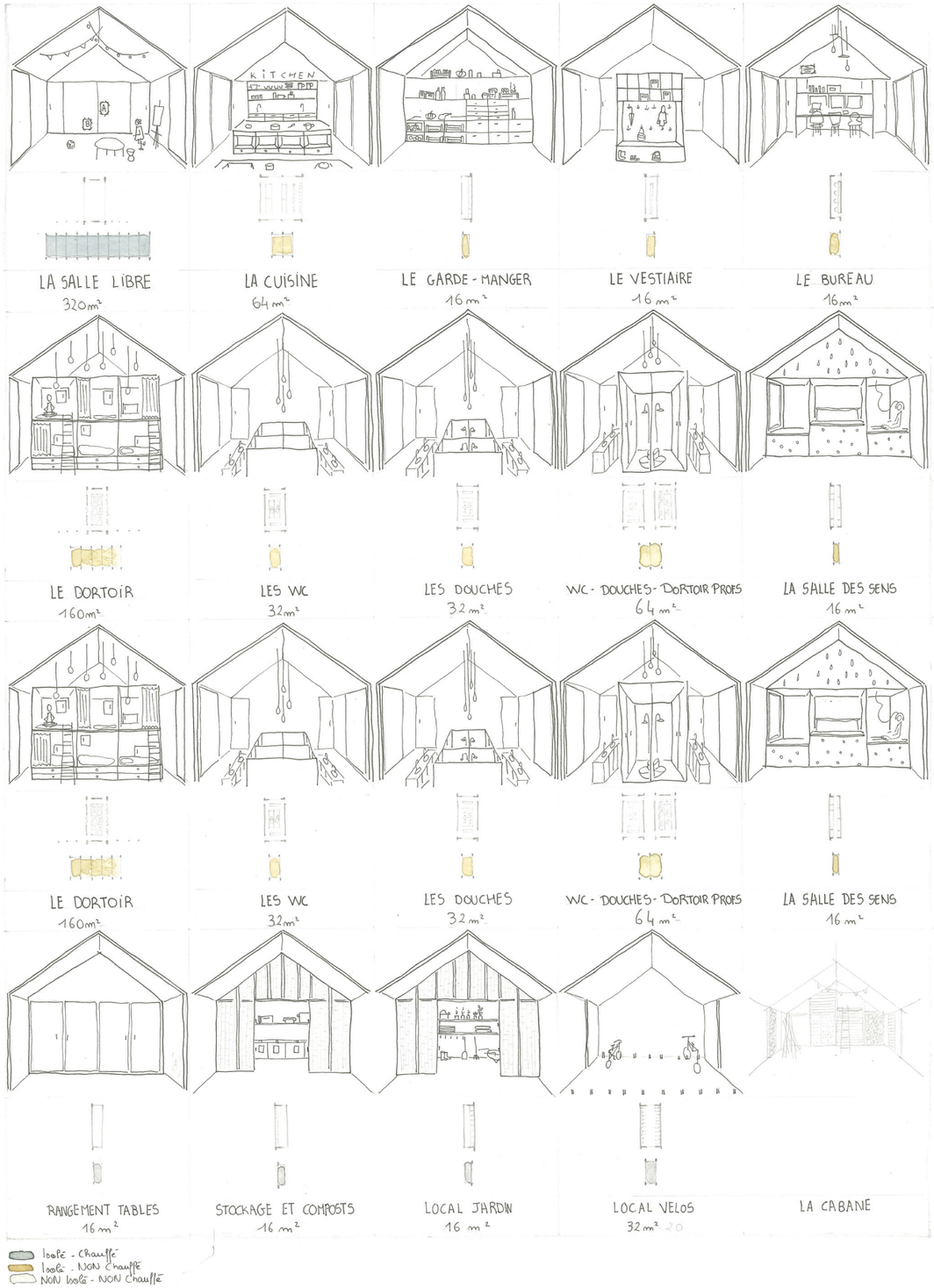
LE POTAGER

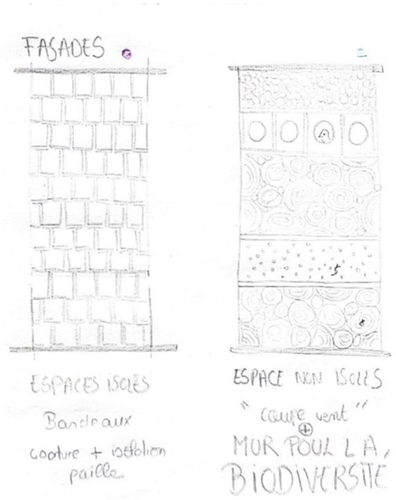


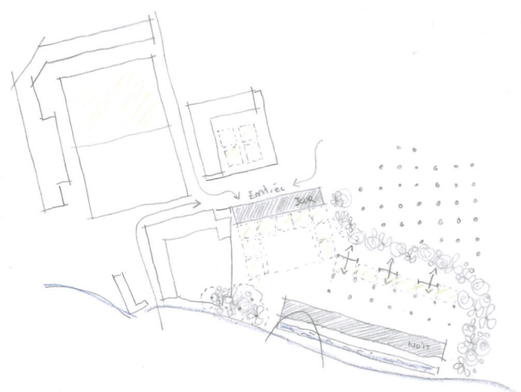
LES PLATEAUX

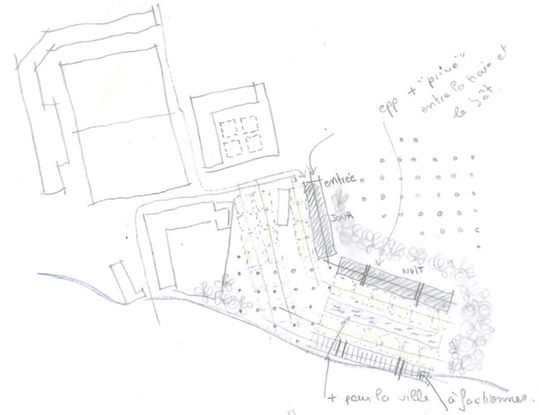
LES NICHES

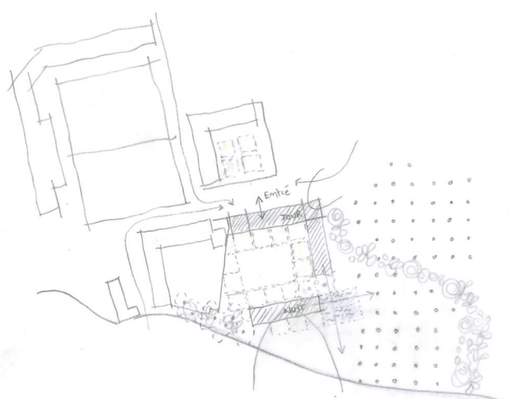












Remarque : Est-ce qu'on ne détruit pas trop de truc ?

Loci Tournai
Faculté d'architecture, d'ingénierie
architecturale et d'urbanisme