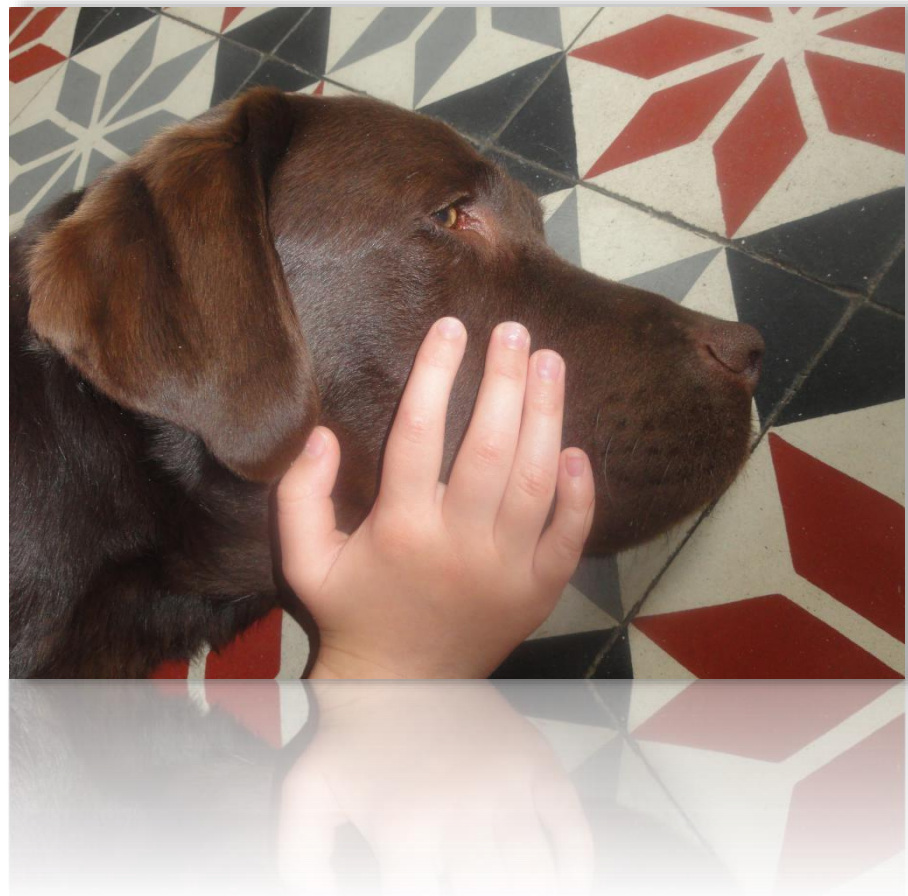


INSTITUT DE FORMATION DES EDUCATEURS DE NORMANDIE

DC 2 – MEMOIRE

Melle DURET MARILYNE

LA MEDIATION CANINE : **UNE INVITATION A LA** **COMMUNICATION**



Mémoire en vue de l'obtention du Diplôme d'Etat d'Educateur Spécialisé.
Session 2012 – 2015.

SOMMAIRE

Introduction:..... P° 1

Contextualisation: P° 2

PARTIE ° 1 :

Présentation de l'Institut Médico-Educatif du Château de l'association des Papillons

Blancs

I- Présentation de l'association et de l'établissement (issue du livret d'accueil) :

..... P° 3

A. L'association : P° 3

B. L'établissement et son public : P° 4

C. Répartition du public : P° 5

D. Agrément et financement : P° 5

II- Présentation du groupe de travail dans lequel j'interviens : P° 6

A. Les différentes pathologies : P° 6

B. Composition des sous-groupes de travail : P° 7

C. Présentation des sous-groupes : P° 8

1. Le sous-groupe des rouges : P° 8

2. Le sous-groupe des bleus : P° 8

3. Le sous-groupe des verts : P° 9

D. Anamnèses des 14 enfants du groupe n°1 : P° 9

E. Des besoins similaires à tous les sous-groupes : P° 14

III- Genèse de l'atelier « médiation canine » : P° 16

PARTIE ° 2 :

Elaboration du projet de médiation canine

I-	<u>D'un point de vue législatif :</u>	P° 18
II-	<u>Définition de la médiation animale :</u>	P° 18
III-	<u>Le projet et ses différents axes :</u>	P° 19
A.	Elaboration des objectifs généraux :	P° 20
B.	Elaboration des objectifs intermédiaires :	P° 21
C.	Elaboration de l'objectif opérationnel :	P° 24
IV-	<u>Organisation des ateliers :</u>	P° 24
V-	<u>Fonctionnement des groupes de travail:</u>	P° 25
	1. Description des ateliers :	P° 26
	2. Le groupe du matin :	P° 26
	3. Le groupe de l'après-midi :	P° 33

PARTIE ° 3 :

Analyse

I-	<u>Evaluation des séances:</u>	P° 40
II-	<u>Axes d'améliorations :</u>	P° 42
III-	<u>Communiquer autrement :</u>	P° 45
IV-	<u>Illustration par un cas concret :</u>	P° 47
V-	<u>Conclusion :</u>	P° 49

Références bibliographiques

Références sitographiques

Annexes :

Annexe n° 1 : Signification des Sigles.

Annexe n° 2 : Projet d'activité.

Annexe n° 3 : Pyramide des besoins de Maslow.

Annexe n° 4 : Emploi du temps du chien.

Annexe n° 5 : Grilles d'observation et photos de l'atelier

PARTIE ° 1 :

PRESENTATION DE L'INSTITUT
MEDICO EDUCATIF DU CHATEAU,
DE L'ASSOCIATION DES PAPILLONS
BLANCS

Introduction

Je me suis souvent questionnée lors de mes diverses expériences sur l'importance de la communication.

Lorsque j'ai intégré mon lieu d'apprentissage à l'Institut Médico Educatif du Château des Papillons Blancs, j'avais des appréhensions. Elles reposaient sur le fait de ne pas être en mesure de comprendre les demandes des usagers, en particulier celles des enfants qui n'avaient pas accès à l'oralité.

La communication qu'elle soit verbale ou non me semble être au cœur de la relation.

C'est à partir de ma découverte de la médiation canine que j'ai observé toutes les formes qu'elle prend pour s'établir. J'ai vu le rôle qu'un animal peut tenir dans l'élaboration de ce processus.

Mon mémoire va donc retracer toutes les étapes de la création d'un atelier de médiation canine au sein de l'Institut Médico Educatif du Château.

Partie prenante de l'élaboration du projet à sa mise en place, c'est en m'appuyant sur l'investissement des enfants au sein de deux groupes de travail que je développerai mon propos.

A partir de mon vécu, de mes observations et de mon analyse, je vais m'attacher à répondre à ce questionnement: **le chien est-il un facilitateur à la communication ?**

Contextualisation :

Le développement du milieu médico-social se traduit par une évolution du cadre législatif, fixant les obligations d'interventions et donnant des directives aux établissements médico-sociaux. Des textes législatifs orientent leurs missions:

- Suite au décret du 6 janvier 2005 dans le chapitre n°2 du Code de l'Action Sociale et des Familles.¹Les annexes XXIV définissent les conditions techniques d'agrément et d'autorisation des établissements médicaux sociaux.

- Loi n°2002-2 du 2 janvier 2002 rénovant l'action sociale et médico-sociale²
La loi du 2 janvier 2002 oriente les interventions sociales en considérant l'usager au centre du système, contraint les établissements à définir les prestations et les partenariats mis en œuvre.
« Article 3, loi du 2 janvier 2002, rénovant l'action sociale et médico-sociale est conduite dans le respect de l'égale dignité de tous les êtres humains avec l'objectif de répondre de façon adaptée aux besoins de chacun d'entre eux et en leur garantissant un accès équitable sur l'ensemble du territoire ».

- Loi n°2005-102 du 11 février 2005³ pour l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées recommande aux établissements médicaux-sociaux de travailler en partenariat, précise le droit à la compensation...

- Loi n° 2007-293 du 5 mars 2007⁴ réformant la protection de l'enfance rend possible le partage d'information entre professionnels du travail social et de la protection de l'enfance habilité, soumis au secret professionnel.

¹ <http://www.legifrance.gouv.fr> - le service public de l'accès au droit.

² ibidem

³ ibidem

⁴ ibidem

I- Présentation de l'association et de l'établissement (issue du livret d'accueil):

A. L'association:

Le 3 Mai 1962, l'A.P.E.I «Les Papillons Blancs de l'Eure », association à but non lucratif (loi du 1^{er} Juillet 1901), voit le jour sous la direction de son président fondateur René Coutant.

L'A.P.E.I est affiliée à l'U.N.A.P.E.I «*Union Nationale des Associations de Parents d'Enfants Inadaptés* », qui a été reconnue d'utilité publique par décret du 30 août 1963.

L'association « Les Papillons Blancs de l'Eure » est gérée par un Conseil d'Administration de vingt-quatre parents et amis de personnes en situation de handicap élus en Assemblée Générale qui définissent les orientations politiques de l'association.

Ses valeurs : dignité, citoyenneté, famille et solidarité, s'expriment à l'intérieur et à l'extérieur de ses structures et sont déclinées dans le projet associatif consultable sur intranet.

L'association positionne la personne en situation de handicap au centre de ses préoccupations, afin de lui permettre de:

- Développer ou maintenir ses capacités,
- Composer ou tenter de compenser les difficultés liées à son handicap,
- S'insérer au mieux et le plus possible dans la société.

L'association se doit de répondre à ses missions principales qui sont :

- Accueil et d'accompagnement des usagers,
- Gestion d'établissement et de services avec un souci de performance,
- Développement, création et innovation visant à répondre à l'ensemble des besoins des personnes en situation de handicap intellectuel.

B. L'établissement et son public:

L'établissement est ouvert depuis le 1^{er} Septembre 1974 et fonctionne 210 jours par an.

L'accueil est mixte et en semi-internat.

Depuis 10 ans, 80 enfants, adolescents et jeunes adultes âgés de 6 à 21 ans, en situation de handicap, atteints de déficience intellectuelle moyenne ou profonde composent son effectif.

La loi du 11 février 2005 instaure une définition du handicap: *«constitue un handicap, au sens de la présente loi, toute limitation d'activité ou restriction de participation à la vie en société subie dans son environnement par une personne en raison d'une altération substantielle, durable ou définitive d'une ou plusieurs fonctions physiques, sensorielles, mentales, cognitives ou psychiques, d'un polyhandicap ou d'un trouble de santé invalidant »*.⁵

Le dictionnaire des sciences humaines définit la déficience intellectuelle comme une *«insuffisance ou retard du développement intellectuel, qui se manifeste par une incapacité plus ou moins importante à s'adapter aux exigences du milieu»*⁶. Il est dit également que ce déficit va de pair avec un déficit social et des difficultés d'adaptation aux situations nouvelles du quotidien.

Ces enfants et adolescents, bénéficient tous d'une orientation de la Maison Départementale des Personnes Handicapées « M.D.P.H ».

Conformément à la commande sociale, découlant de l'annexe XXVI, des lois du 2 janvier 2002 et du 11 février 2005 ainsi que la Charte des Droits et Libertés de la personne accueillie, les axes prioritaires que se fixe l'établissement dans son projet sont les suivants:

- Rechercher l'adhésion des familles et celle de l'utilisateur,
- Approfondir l'individualisation de la prise en charge par le développement de partenariats extérieurs,
- Développer l'insertion sociale et professionnelle.

⁵ Kholer. R, Etat des lieux de la médiation animale dans les maisons de retraite.

⁶ Site de l'Organisation Mondiale de la Santé/Europe, consulté le 12/12/14

A l'Institut Médico Educatif «I.M.E», plusieurs lignes directrices sont retenues dans la prise en charge du public tels que: l'axe éducatif, thérapeutique et pédagogique.

Pour cela, les différentes missions présentées dans le projet d'établissement auprès de l'enfant sont:

- Développer ses connaissances, ses compétences, ses savoir-faire,
- Assurer une prise en charge individualisée,
- Assurer un lieu de vie sociale dans le but de faciliter son intégration,
- Apporter un soutien aux parents.

C. Répartition du public:

Les usagers sont répartis sur 2 secteurs:

- ☞ La *Section d'Education et d'Enseignement Spécialisé* «S.E.E.S», qui accueille 32 enfants âgés de 5 à 14 ans, scindée en deux groupes.
- ☞ La *Section d'Initiation et de Première Formation* «S.I.P.F.P», accueille quant à elle, 48 adolescents et jeunes adultes âgés de 14 à 20 ans, scindée également en deux groupes.

Selon la loi du 2 Janvier 2002, chaque usager est acteur de son projet.

La prise en charge est donc adaptée en fonction de ses possibilités intellectuelles et motrices et les temps scolaires sont envisagés en tenant compte de ses compétences.

Pour les plus âgés d'entre eux, ils seront orientés quand cela est possible vers un foyer, un «C.A.J» Centre d'Accueil de Jour, un «E.S.A.T» Etablissement Spécialisé d'Aide par le Travail adapté à leurs handicaps, dans le respect de leurs projets de vie.

D. Agrément et financement :

L'établissement est agréé par la Commission Régionale d'Orientation Sanitaire et Sociale «C.R.O.S.S». Le financement est effectué par la Caisse Nationale d'Assurance Maladie «C.N.A.M» qui tient compte de l'enveloppe globale et du prix de journée après contrôle de l'Agence Régionale de Santé «A.R.S».

II- Présentation du groupe de travail dans lequel j'interviens :

Dans le cadre de mon apprentissage, je travaille au niveau de la Section d'Education et d'Enseignement Spécialisé, sur le groupe n ° 1.

Il est composé de 14 enfants, 10 garçons et 4 filles âgés de 6 à 11 ans, encadrés par deux éducateurs spécialisés, une monitrice éducatrice et moi-même en formation d'éducatrice spécialisée.

Les éducateurs du groupe prennent en charge.

- L'élaboration et la mise en œuvre du projet individualisé,
- La sécurité physique, matérielle et affective de l'enfant,
- Le quotidien (autonomie, hygiène, repas, déplacements, habillage, responsabilisation),
- La stimulation cognitive,
- Le développement des relations entre les enfants et les adultes,
- La socialisation,
- Les liens avec les familles et les différents partenaires (champs spécifiques, enseignants, éducateurs ASE, famille d'accueil),
- Les divers écrits concernant l'enfant (synthèses, élaboration du projet individualisé, compte rendu de visite des familles, rédaction du classeur bleu de suivi sur le groupe, bilans de transfert...),
- Les bilans concernant des projets de sorties, d'activités, de transferts...

A. Les différentes pathologies :

Les enfants accueillis à l'I.M.E présentent des pathologies importantes. Le Centre National de Ressources Textuelles et Lexicales nous dit « *qu'elles sont un ensemble de maladies concernant un organe ou un système organique particulier, un élément biologique ou anatomique précis.* »⁷ Celles-ci occasionnent des difficultés intellectuelles, cognitives, affectives, relationnelles, de communication, de comportements et de socialisation entraînant une prise en charge complexe. Les pathologies présentes dans le groupe sont les suivantes :

⁷www.cnrtl.fr. Consulté le 22/03/15

- ↬ Syndrome de Rubinstein de Taybi : Association d'un retard mental, d'un aspect caractéristique de la face, des gros orteils et des pouces. Il est possible que se développent des tumeurs du système nerveux.
- ↬ Autisme atypique : Trouble du développement qui altère certaines fonctions cognitives.
- ↬ Retard Global du Développement : Souvent accompagné de troubles moteurs et auditifs.
- ↬ Trisomie 21 : Maladie chromosomique qui entraîne un retard cognitif et des modifications morphologiques.
- ↬ Trouble Envahissant du Développement : Troubles qui apparaissent dans l'enfance. Ils se caractérisent par des altérations de certaines fonctions cognitives qui affectent les capacités de communication et la socialisation.
- ↬ Déficience intellectuelle, légère / moyenne : caractérisée par des limitations plus ou moins importantes dans le fonctionnement intellectuel, cérébral, de la communication.
- ↬ Syndrome Cornelia De Lange : Maladie génétique associant un visage caractéristique, un retard de croissance intra-utérin avec microcéphalie, anomalies des membres supérieurs atteignant surtout les doigts, retard intellectuel, cardiopathie, anomalie appareil digestif, surdité, myopie, anomalies génitales.

La diversité des pathologies ci-dessus énoncées entraîne une hétérogénéité au niveau des déficiences et par conséquent des besoins.

C'est à partir de ce constat que se sont constitués les sous-groupes de travail.

B. Composition des sous-groupes de travail :

Le groupe n° 1 est constitué de 14 enfants. Il est décloisonné en trois sous-groupes identifiés «rouge», «bleu» et «vert».

Quatre ou cinq enfants y sont répartis sous la responsabilité d'un éducateur référent.

Chaque sous-groupe à son propre projet éducatif élaboré en fonction des pathologies.

L'éducateur met en place des emplois du temps et des activités individualisés en adéquation avec les besoins des enfants, après accord des parents ou responsables légaux.

C. Présentation des sous-groupes :

1. Le sous-groupe des rouges :

Ce sous-groupe est composé de cinq enfants qui présentent un retard de développement léger à moyen, un langage construit et audible pour quatre d'entre eux, une autonomie dans la vie quotidienne, un sens pratique en développement et une certaine vivacité dans l'exécution des consignes. L'éducatrice vise à favoriser au maximum les prises d'initiatives et la responsabilisation des enfants.

Elle leur demande de s'investir, de se repérer et de gérer au maximum leur quotidien à l'IME. Ce sous-groupe se caractérise aussi par un besoin de cadre structuré et fiable car ces jeunes auraient tendance à être dans la transgression des règles, et l'agitation.

2. Le sous-groupe des bleus :

Ce sous-groupe est composé de quatre enfants qui présentent des troubles de la relation, du langage et du comportement, avec une déficience légère. L'un d'entre eux est en cours de diagnostic au Centre de Ressource pour l'Autisme de Haute Normandie «C.R.A.H.N».

Ce service effectue des diagnostics précoces d'autisme et de troubles envahissants du développement. Il met en œuvre des actions de recherche, d'aide, de soutien, d'information, de formation, de conseil et d'expertise auprès des familles et des professionnels.

Certains ont des troubles moteurs, visuels, des difficultés au niveau de la marche et de l'équilibre.

Deux d'entre eux, sont présents à temps partiel, du fait de leur grande fatigabilité.

Le premier a un traitement médicamenteux assez lourd et le second connaît des troubles du sommeil importants. Une coupure est donc nécessaire dans la semaine.

L'emploi du temps des enfants est organisé, en fonction de ces paramètres, en respectant au mieux leurs rythmes.

Pour les enfants qui ont des troubles relationnels et du comportement, le temps d'attention et de concentration est assez court. L'éducateur se centre sur la question du relationnel, de l'autonomie (hygiène/alimentation), de la responsabilisation. Il travaille également les prérequis en lien avec l'enseignante.

3. Le sous-groupe des verts :

Ce sous-groupe est composé de cinq enfants dont trois enfants accueillis à temps partiel, soit dans le cadre d'une intégration progressive, soit à cause d'une grande fatigabilité.

Ces enfants présentent, des troubles de la relation, du langage et du comportement, associés à une déficience.

L'éducatrice vise à favoriser au maximum, l'apprentissage de la propreté et de l'autonomie dans le quotidien: habillage/déshabillage, hygiène corporelle, temps de repas... mais également la communication, la compréhension, l'expression, le repérage spatio-temporel et des apprentissages des prérequis scolaires.

D. Anamnèses des 14 enfants du groupe n°1 :

Sophie a 10 ans. Elle est l'aînée d'une fratrie de deux enfants. Ses parents sont en couple. Son père travaille et sa mère est au foyer. Sophie présente un autisme atypique, diagnostiqué depuis l'âge de trois ans.

Avant son entrée en I.M.E, elle a été scolarisée en maternelle et a effectué trois années de grandes sections avec l'accompagnement d'une AVS, Auxiliaire de Vie Scolaire. En parallèle, elle a été suivie six ans au CAMSP, Centre d'Action Médico-Sociale Précoce d'Evreux pour des raisons psychologiques et éducatives. Elle est ensuite allée deux ans au CMP, Centre Médico Pédagogique. (Cf. sigles annexe n°1)

Maurice a 11 ans. Il est le dernier d'une fratrie de trois enfants. Ses parents sont en couple et chacun d'eux travaille. Maurice est atteint du syndrome de Rubinstein Taybi.

Avant son entrée à l'I.M.E, il a été scolarisé trois ans en maternelle à raison de quelques heures par semaine et a bénéficié d'une prise en charge en SESSAD.

Ousmi a 10 ans. Il est le dernier d'une fratrie de six enfants. Il vit avec sa mère qui n'a pas d'activité professionnelle. Les informations concernant son père sont inconnues. Il est atteint d'une drépanocytose associée à une déficience intellectuelle.

Avant son arrivée à l'I.M.E, il a été inscrit deux ans à la crèche et trois ans en maternelle avec l'accompagnement d'une AVS.

Ken a 7 ans. Il est l'avant dernier d'une fratrie de 7 enfants. Ses parents sont en couple, son père travaille et sa mère est au foyer. Il est atteint du Syndrome de Cornelia Delange.

Avant son arrivée à l'I.M.E, il a été scolarisé durant deux ans en petite section de maternelle. En parallèle à sa scolarité, un suivi en CAMSP a été mis en place.

Esma a 6ans. Elle est enfant unique. Ses parents sont en couple, son père travaille et sa mère est au foyer. Elle présente un retard de développement et de langage. Une recherche de diagnostic d'autisme est en cours.

Avant son arrivée à l'I.M.E, elle a été scolarisée deux fois 30 min par semaine avec une AVS et en parallèle à sa scolarité, un suivi en CAMSP a été mis en place.

Lou a 11ans. Elle est l'avant dernière d'une fratrie de quatre enfants. Ses parents sont en couple, son père travaille et sa mère est au foyer. Lou présente une déficience intellectuelle moyenne et un retard global de développement.

Avant son entrée à l'I.M.E, elle a été scolarisée en maternelle. En parallèle, elle a bénéficié d'un suivi au CMP.

Just a 11 ans. Il est le dernier d'une fratrie de deux enfants. Ses parents se sont récemment séparés. Il vit avec sa mère et le nouveau compagnon de celle-ci. Il voit régulièrement son père les week-ends. Just présente un retard global de développement axé sur le langage et un complexe de développement psycho affectif.

Avant son arrivée à l'I.M.E, il a été scolarisé quatre années en Maternelle, un an en CLIS, et a bénéficié d'une prise en charge en SESSAD éducative, psychomotrice et orthophonique.

Enry a 8 ans. Il est l'aîné d'une fratrie de deux enfants. Ses parents sont en couple son père travaille et sa mère est au foyer. Enry présente une anomalie chromosomique du chromosome 6 qui empêche-la sécrétion de sérotonine.

Avant son arrivée à l'I.M.E, il a été scolarisé trois ans en maternelle à hauteur de deux demi-journées par semaine, et a bénéficié d'un suivi en CAMSP (psychomoteur et orthophonique).

Brice a 8 ans. Il est l'avant dernier d'une fratrie de huit enfants. Son père travaille et sa mère est au foyer. Il est atteint d'une ostéochondrose et d'une déficience intellectuelle.

Avant son arrivée à l'I.M.E, il a été scolarisé en grande section de maternelle avec l'accompagnement d'une AVS. Il a également intégré une classe de CP qu'il a rapidement quitté car celle-ci n'était pas adaptée pour lui.

Arnaud a 8 ans. Il est le dernier avec son frère jumeau d'une fratrie de cinq enfants. Ses parents sont en couple et chacun d'eux travaille.

Arnaud présente un autisme, diagnostiqué depuis l'âge de trois ans.

Avant son arrivée à l'I.M.E, il a été scolarisé en petite section de maternelle tous les matins et a bénéficié d'une prise en charge en CAMSP.

Jonh a 10 ans. Il est l'aîné d'une fratrie de trois enfants. Ses parents sont en couple, son père travaille et sa mère est au foyer. Jonh présente un retard de développement avec des troubles psychiques et relationnels.

Avant son arrivée à l'I.M.E, il était accueilli en hôpital de jour à raison de 15heurs par semaine, et était scolarisé en maternelle quatre demi-journées, accompagné d'une AVS.

Isac a 8 ans. Il est enfant unique. Ses parents sont en couple et travaillent tous les deux.

Isac est un grand prématuré, épileptique et un diagnostic d'autisme est en cours au CRAHN.

Avant son arrivée à l'I.M.E, il a été scolarisé en moyenne section de maternelle. Il a été scolarisé trois ans en maternelle avec l'accompagnement d'une AVS pendant les deux dernières années. Il a effectué la 3^{ème} année à mi-temps. Il a bénéficié d'un suivi au CAMSP jusqu'à l'âge de six ans, puis au CMP.

Fabio a 11 ans. Il est l'avant dernier d'une fratrie de six enfants. Ses parents sont en couple. Son père travaille et sa mère reste au domicile pour des raisons médicales. Fabio présente un retard d'acquisitions, notamment en ce qui concerne le langage et l'ouïe suite à une déficience auditive.

Avant son arrivée à l'I.M.E, il a bénéficié de l'accompagnement d'une AVS lors de son intégration en école maternelle. Il a bénéficié d'un suivi en SESSAD et d'une prise en charge en orthophonie et en psychomotricité.

Moh a 11 ans. Il est le dernier d'une fratrie de quatre enfants. Ses parents sont en couple, son père est à la retraite et sa mère ne travaille pas. Moh présente une trisomie 21.

Avant son arrivée à l'I.M.E, il a été scolarisé en maternelle et a effectué trois ans dans une CLIS avec l'accompagnement d'une AVS. Il a bénéficié d'un suivi en SESSAD, tant sur le plan éducatif, orthophonique, psychologique et kinési thérapeutique.

Au regard des anamnèses que je viens de développer, je constate des points communs à chacune d'entre elles : la tranche d'âge, des handicaps communs malgré des pathologies différentes, la présence des parents et la scolarité.

- La tranche d'âge:

Les enfants du groupe sont âgés entre 6 et 11 ans, ce qui correspond selon Piaget à la période préopératoire et d'organisation des opérations concrètes.

L'intelligence préopératoire de 2 à 6 ans: *«mise en place de l'intelligence représentative, représentation symbolique: l'enfant est en capacité de se représenter mentalement ce qu'il évoque. Le langage, l'imitation différée, l'image mentale, le dessin et le jeu symbolique.»*

Les opérations concrètes de 7 à 11/12 ans: *«acquisitions de la réversibilité de la pensée, ce qui permet l'élaboration des opérations de classification et de sériation. La pensée de l'enfant devient de plus en plus mobile et n'opère que sur le concret.»*⁸

Certains enfants du groupe du fait de leurs diverses maladies et déficiences n'en sont pas à ce stade mais plutôt dans celui de l'intelligence sensori-motrice, c'est à dire *«une intelligence sans pensée ou sans représentation, sans langage, sans concept. Elle se détermine en présence de l'objet, des personnes, des situations et dont l'instrument est la perception. Elle est donc essentiellement pratique et fait intervenir la perception, les attitudes et les mouvements, sans évocation symbolique.»*⁹

⁸ Golse. B, Le développement affectif et intellectuel de l'enfant, 3^e édition, Masson p 184 à P192

⁹ Ibidem

- Des handicaps communs:

Au sein des multiples pathologies dont les enfants du groupe sont atteints, il m'est possible de dégager certains points communs :

- Neuf enfants présentent des problèmes de langage,
- Sept enfants présentent des difficultés relationnelles,
- Trois enfants présentent un manque d'autonomie (propreté sphinctérienne),
- Neuf enfants présentent des troubles de l'alimentation ou des comportements inadaptés en salle de restauration,
- Six enfants présentent des troubles du comportement (agressivité, colères intenses, manipulation, opposition systématique, exclusivité de l'adulte).

- Les familles:

Leur présence apporte une stabilité émotionnelle et participe au bon développement de ces enfants.

Je retrouve dans l'ouvrage de Didier Houzel les trois axes de la parentalité, à savoir: l'exercice, l'expérience et la pratique de la parentalité.

Il énonce que, les parents *«président aux équilibres d'ensemble indispensables à la vie sociale, à la vie familiale et même à la vie psychique individuelle.*

Que sur un plan psycho dynamique, cet exercice se rattache aux interdits qui organisent le fonctionnement psychique. Les parents ont les droits et devoirs d'une obligation de choix, de surveillance et de protection quant à l'éducation et la santé de son enfant.

Il est possible d'analyser les fantasmes conscients et inconscients des parents concernant leur enfant. C'est aussi là que se joue la relation affective et imaginaire de chaque parent avec son enfant, qui implique des confrontations complexes entre plusieurs niveaux de représentations : enfant fantasmatique, enfant imaginaire, enfant réel.

Les parents remplissent des tâches quotidiennes auprès de leur enfant, c'est le domaine des soins parentaux. On entend par soins, non seulement les soins physiques, mais aussi les soins psychiques.»¹⁰

¹⁰ Houzel. D, Les enjeux de la parentalité, édition ères, p105 et suivante.

Dans sa théorie D. Houzel me conforte dans l'idée, qu'il est important de prendre en considération la présence des parents. Pour moi, ils sont les acteurs majeurs de la prise en charge que nous effectuons tous les jours auprès de leur enfant. Ils sont d'une aide précieuse pour construire, ouvrir et développer le projet de leur enfant.

Nous travaillons les différents axes vus ci-dessus par le biais de prises en charges pluridisciplinaires, mais nous ne remplaçons en aucun cas les parents ou responsables légaux.

- La scolarité:

Avant leur entrée à l'I.M.E, les enfants ont tous suivi une scolarité plus ou moins longue. Lorsque le système scolaire n'a plus été en capacité de les faire évoluer, en leur offrant des apprentissages adaptés à leurs besoins, la Maison Départementale des Personnes Handicapées «MDPH» a prononcé une orientation vers un établissement spécialisé. La Convention Internationale des Droits de l'Enfant de 1989 reconnaît, à tout être humain, des droits propres: *«il a le droit à la vie, à la santé, à l'éducation, à la famille, à l'expression et à une identité. Et il est protégé contre le racisme, l'exploitation sexuelle, la maltraitance, l'exploitation dans le travail et la protection contre la guerre.»*

E. Des besoins similaires à tous les sous-groupes :

Même si les sous-groupes ont des fonctionnements autonomes adaptés aux différentes pathologies et aux capacités d'apprentissage, il n'en ressort pas moins que des axes de travail communs existent pour répondre à des mêmes besoins:

- ❖ l'autonomie, la socialisation, le comportement, la motricité (couper, manger, se déplacer) et la communication.

L'autonomie, est définie par le dictionnaire Larousse comme *«la capacité de quelqu'un à être autonome, à ne pas être dépendant d'autrui»¹¹*.

Dans le groupe où j'interviens, le travail mis en place pour permettre l'acquisition de l'autonomie repose sur les gestes de la vie quotidienne comme la toilette, l'habillage et le

¹¹ Dictionnaire Larousse, www.larousse.fr site consulté le 10/03/2015.

déshabillage, la propreté (pour certains elle n'est pas acquise ou est en cours d'acquisition), la prise des repas, les déplacements dans l'établissement,...

La socialisation, repose sur le fait d'entrer en relation avec ses pairs et avec les adultes.

Cela implique un respect des règles au sein de l'établissement mais aussi lors des sorties extérieures. Il s'agit également d'adopter un comportement adapté et d'avoir des interactions avec les personnes présentes autour de soi.

Ce travail s'appuie sur la définition qui nous est donnée par le dictionnaire Larousse «*processus par lequel l'enfant intériorise les divers éléments de la culture environnante et s'intègre dans la vie sociale.*»¹²

La socialisation est travaillée, par le biais de jeux collectifs comme les sports de plein air, lors des récréations, des sorties extérieures (zoo, parc d'attraction), ou également lors d'atelier théâtre ou de médiation canine.

Le comportement est la «*manière d'être, d'agir ou de réagir des êtres humains, d'un groupe ; attitude, conduite.*»¹³. Conjointement au comportement, nous travaillons aussi sur la concentration et l'attention pour que l'enfant arrive à accomplir une tâche. Ceci s'effectue aussi bien sur des temps de prise en charge collective qu'individuelle.

La motricité : *Ensemble des fonctions nerveuses et musculaires permettant les mouvements volontaires ou automatiques du corps*»¹⁴

Certains enfants présentent des malformations ou des problèmes physiques liés à leurs pathologies ou déficiences, ce qui entraîne des difficultés motrices.

Nous adaptons donc des ateliers, comme le coupage, le collage..., pour développer la motricité fine. Nous proposons également des déplacements internes ou externes à l'établissement pour travailler sur la motricité globale (grands mouvements), nécessaires pour des activités comme la marche.

La communication: Représente une «*action de communiquer avec quelqu'un, d'être en rapport avec autrui, en général par le langage [...]*»¹⁵.

Sur mon groupe, certains des enfants sont en capacité de verbaliser, d'autres pas.

¹² Dictionnaire Larousse, www.larousse.fr site consulté le 10/03/2015.

¹³ Ibidem

¹⁴ Ibidem

¹⁵ ibidem

C'est pour cela que chaque jour, la communication est travaillée de différentes façons avec chacun d'entre eux.

L'équipe éducative est en lien direct avec l'orthophoniste lorsque les enfants présentent des troubles sévères du langage.

Pour ceux qui verbalisent, un travail de reformulation et de demande adaptée est effectué au quotidien. Pour les enfants n'ayant pas accès à la communication verbale, d'autres outils sont employés comme la communication visualisée, le pictogramme et le programme Makaton.

Parmi tous les axes de travail ci-dessus énoncés, un atelier a particulièrement retenu mon attention car j'ai participé à sa création et je l'anime avec mon collègue.

III- **Genèse de l'atelier «médiation canine»:**

A mon arrivée en 2012 à l'I.M.E, l'orthophoniste venait d'élaborer un projet dans lequel elle intégrait son chien «Viking» (un Golden Retriever), à ses séances individuelles et collectives. Je me suis questionnée sur l'utilité du chien et le bénéfice qu'il pouvait apporter aux enfants. Avec mon collègue, nous avons assisté à certains des ateliers collectifs.

J'ai trouvé que cette approche était riche tant sur le plan humain que sur le plan éducatif. J'ai pu, grâce à cette participation, voir que le chien n'était pas là juste «pour le plaisir».

J'ai vite compris qu'il avait sa place et que sa présence motivait et stimulait les enfants. Il devenait un acteur majeur dans leur prise en charge.

Suite au départ de l'orthophoniste à la fin de l'année 2013, le travail avec le chien s'est interrompu entraînant un véritable manque au sein de l'I.M.E.

Fort de ce constat, mon collègue a décidé de reprendre l'idée et m'a proposé de m'associer à lui pour créer un atelier de «médiation canine» à l'I.M.E. Ensemble nous avons rédigé le projet. Avec l'accord de la Direction, il a suivi la formation Handi' Chien durant un an pour obtenir les prérequis nécessaires dans le dressage d'un animal et son utilisation avec des enfants, mais également pour devenir le propriétaire d'un chien d'assistance.

Il a obtenu son habilitation et depuis mars 2014, «Féline» vient une journée par semaine dans l'établissement sur les temps éducatifs.

Je suis associée à toutes les décisions concernant cette activité. Je participe à l'élaboration des groupes et assiste aux préparations et à l'encadrement des séances. J'ai moi-même effectué un transfert (séjour extérieur à l'établissement) de trois jours au centre de dressage d'Handi' Chien.

Cela m'a permis d'enrichir mes connaissances et m'a donné l'envie de développer de manière approfondie la thématique de la « médiation canine » dans mon mémoire pour répondre à mon questionnement: **l'animal est-il un facilitateur à la communication?**

PARTIE ° 2 :

ELABORATION DU PROJET DE MEDIATION CANINE

Avant même d'aborder le travail accompli avec les enfants dans le cadre de l'atelier de «médiation canine» et de ses apports, il me paraissait important de développer toutes les étapes de la mise en place du projet et les objectifs visés.

I- D'un point de vue législatif:

Tout d'abord, d'un point de vue législatif Robert Kohler et l'association Handi'Chien nous rappelle que la loi n° 2005-102 du 11 février 2005 *«pour l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées, marque une reconnaissance de l'animal auprès de la personne handicapée.*

*Cette loi est le premier texte législatif qui reconnaît l'animal éduqué au titre d'un dédommagement ou d'une réparation, certes imparfaite – mais en tous cas d'une aide- au titre d'un handicap.»*¹⁶

II- Définition de la médiation animale:

*«La médiation animale consiste à faire intervenir un animal soigneusement sélectionné et entraîné, encadré par un professionnel spécialisé, auprès d'une ou plusieurs personnes dont les besoins ou pathologies ont été préalablement ciblés, afin de susciter des réactions favorisant leur potentiel cognitif, psychologique, physique ou social.»*¹⁷

L'utilisation du chien, pour l'établissement, constitue une médiation éducative participative, vivante, permettant de faciliter et d'optimiser l'accompagnement pédagogique et socio-éducatif des jeunes atteints de déficiences mentales.

¹⁶ Sous la direction de Robert Kohler et Handi' Chiens, l'animal d'un point de vue législatif dans le secteur médico-social : Les activités associant l'animal en milieu sanitaire, social et médico-social. L'approche démographique, juridique et managériale, p 70- 71.

¹⁷ <http://zoothérapie.asso.fr/persones-handicapées>, consultation septembre 2014.

Pour cet atelier je rejoins l'idée de François Beiger, qui nous dit que *«l'animal a de grandes capacités pour travailler et pour participer au développement psychique et affectif de l'enfant.»*¹⁸

Si nous avons mis en place ce projet de médiation canine, c'est que nous avons remarqué que les intérêts, qu'il présentait, correspondaient aux besoins des enfants de l'I.M.E.

L'animal transmet de l'affection et de l'attachement. Il ne laisse pas l'enfant indifférent. Depuis, le 28 janvier 2015, *«l'animal est désormais reconnu comme un « être vivant doué de sensibilité » dans le code civil, article 515-14 « et n'est plus considéré seulement comme un bien meuble ou immeuble », article 528.*¹⁹

J'ai remarqué qu'au contact du chien, une complicité s'installe. Lorsqu'il est présent dans le groupe, il est un «stimulus médiateur». Il va d'abord permettre à l'enfant de canaliser positivement ses émotions, d'être impliqué et valorisé en s'occupant de lui dès son arrivée.

Cette médiation est vue comme un outil de travail. Elle favorise la communication, l'expression verbale et non verbale, la stimulation sensorielle et la responsabilisation.

III- Le projet et ses différents axes :

Nous avons soumis le projet de la création d'un atelier médiation canine à l'équipe pluridisciplinaire en présentant les bénéfices que les enfants pourraient en dégager (Cf. annexe n° 2). Il a recueilli l'adhésion de tous les membres participants et la direction nous a donné son aval pour sa mise en place.

¹⁸ Beiger. F, L'enfant et la médiation animale, une nouvelle approche par la zoothérapie, édition Dunod, 2008.

¹⁹ Source : notre-planete.info, <http://www.notre-planete.info/actualites/4194-animaux-etre-sensible-loi>.

A. Elaboration des objectifs généraux:

La première partie du projet est axée sur les objectifs généraux suivants :

- **La stimulation sensorielle:** *«concerne les sens, relève de la sensation, des fonctions psychophysiologiques dans leurs différentes modalités»*.²⁰ Dès les premiers contacts avec la chienne la dimension sensorielle peut être abordée. Elle débutera par un travail d'approche du chien par le biais du brossage, des caresses et des câlins.
- **Les interactions entre pairs:** *«action réciproque de deux ou plusieurs «objets», de deux ou plusieurs phénomènes»*.²¹ Les enfants devront apprendre à se prêter les différents accessoires (peigne, brosse...), à se regarder et se parler ou jouer ensemble avec la chienne.
- **La responsabilisation:** Il sera essentiel pour nous de donner des responsabilités aux enfants. Elles se traduiront de différentes manières : nourrir, promener, jouer avec la chienne et s'en occuper sur un temps défini.
- **La gestion des émotions:** *«conduite réactive, réflexe, involontaire vécue simultanément au niveau du corps d'une manière plus ou moins violente et affectivement sur le mode du plaisir ou de la douleur »*.²² Un travail basé sur le relationnel avec Féline sera primordial. Nous sommes sensibles au fait que les enfants, qu'ils le verbalisent ou non, puissent éprouver différents sentiments face à l'animal comme la peur, la curiosité, le bonheur... Nous devons donc rester vigilants et observer leurs réactions pour intervenir en cas de besoin.
Il se peut également, que dans un moment d'excitation (joie de rencontrer l'animal) un enfant puisse manifester des réactions imprévues envers la chienne, d'où l'importance d'être toujours présent.

²⁰ <http://www.cnrtl.fr/definition/>, définitions du Centre Nationale de Ressources Textuelles et Lexicales, consulté le 16/02/15.

²¹ <http://www.cnrtl.fr/definition/>, définitions du Centre Nationale de Ressources Textuelles et Lexicales, consulté le 16/02/15.

²² Ibidem

- **La communication:** « *[favoriser la communication] de quelqu'un* »²³. La présence de la chienne stimule la communication. Elle permettra aux enfants d'entrer plus facilement en relation par le biais des regards, des mots ou des gestes lors des échanges de matériel ou directement avec Féline en lui donnant des ordres.

Cette première partie de projet, répond aux besoins des enfants repérés en équipe mais également à ceux que l'on retrouve dans la pyramide des besoins de Maslow (Cf. annexe n°3). Elle met à jour cinq besoins fondamentaux, qui sont: *«les besoins physiologiques, les besoins de sécurité, les besoins d'appartenance et d'amour, les besoins d'estime et le besoin d'accomplissement de soi.»*

Pour moi, cette chronologie peut varier d'un enfant à l'autre en fonction de sa pathologie, son mode de vie, sa culture et ses motivations.

Le fait de ne pas suivre la hiérarchisation des besoins dans l'ordre précis permet d'individualiser les prises en charge. Si nous voyons qu'un besoin est à travailler avant un autre, nous en tiendrons compte et nous y répondrons en respectant les rythmes d'acquisition de chacun.

B. Elaboration des objectifs intermédiaires:

A partir des objectifs généraux, nous avons défini des objectifs intermédiaires.

Au sein du groupe, chaque enfant du fait de son âge, de sa pathologie, réagit de manière différente face à des situations nouvelles.

En effet, il ressent des sensations plus ou moins fortes. Pour certains, la peur, l'anxiété, la joie peuvent déclencher des comportements différents ou être anxiogènes.

Je rejoins l'idée de François Beiger, qui nous dit « *l'enfant handicapé a tendance à être peureux, à angoisser, à se replier sur lui-même. Il est primordial de bien comprendre les spécificités du handicap, de sa déficience* »²⁴.

Pour permettre à chaque jeune d'aborder sereinement l'activité, nous devons avant même de penser à l'intégration d'un enfant dans l'atelier médiation canine, observer ses réactions dès les premiers contacts avec la chienne.

²³ Ibidem

²⁴ Beiger. F, L'enfant et la médiation animale, une nouvelle approche par la zoothérapie, édition Dunod, 2008, p 85.

Pour cela, nous mettrons en place une approche progressive basée sur plusieurs étapes. Elle permettra de créer une relation entre le chien et l'enfant mais également nous donnera la possibilité d'observer les réactions et les attitudes des uns et des autres. Ces différents stades commenceront par une première prise de contact avec l'animal. Je demanderai à l'enfant de s'asseoir à côté du chien, avec ou sans mon aide, puis je l'inviterai à le caresser. Lorsque le contact direct sera difficile, j'utiliserai la brosse qui sera un médiateur entre la chienne et l'enfant.

Une fois la relation de confiance établie, après une ou plusieurs séances, je passerai au stade du contact direct comme apprendre à regarder le chien, le toucher, s'allonger à ses côtés, poser sa tête contre lui, lui faire des câlins. A partir du partage des observations que nous ferons mon collègue et moi-même, nous pourrons adapter nos modalités de travail.

Cette approche progressive est primordiale car elle est un préalable à l'apprivoisement réciproque et nous permettra d'atteindre le premier objectif intermédiaire qui sera **d'établir une relation entre l'enfant et l'animal.**

Une fois que la relation est établie l'enfant aura envie de revenir à l'activité pour retrouver Féline. Nous pourrons alors travailler sur le second objectif intermédiaire qui sera **le bien-être et le plaisir.**

Cela passera par le biais des commandes. Les commandes font références aux postures ou ordres que Féline doit effectuer. C'est-à-dire que les enfants lui demanderons de s'asseoir, de se coucher, de se mettre debout ou encore de monter sur les genoux, d'apporter une balle ou un téléphone.

L'enfant éprouvera de la joie et du plaisir à voir la chienne réagir à ses ordres.

Le fait que la chienne réponde à sa voix, ses gestes et attitudes traduira que le lien est établi. Pour éviter la frustration, lorsque la chienne ne réagira pas, nous prononcerons la commande en même temps que l'enfant.

Voir le chien s'exécuter sera une source de valorisation et de reconnaissance pour l'enfant.

Par l'établissement de la relation, de la sensation de bien-être ressenti, le développement du langage en sera favorisé. L'animal pour certains enfants va permettre de libérer la communication.

L'enfant va chercher à communiquer avec lui et partager son ressenti avec les personnes qui l'entourent. C'est à ce moment que nous leur demanderont de verbaliser leurs affects, c'est-à-dire de nous dire s'ils sont contents, s'ils ont peur, s'ils aiment «Féline».

Par l'intermédiaire des différentes activités ou jeux associant l'animal, nous chercherons également à pérenniser et consolider la parole et le langage.

Le chien représente un support avec lequel on peut jouer. Les enfants peuvent travailler tout en s'amusant. Le chien, grâce à deux pochettes disposées sur son dos, représente le support du jeu (objets cachés à découvrir, exercices de mémorisation).

Différentes commandes orales peuvent être adressées au chien pour le faire réagir.

C'est un vocabulaire lié à l'animal (donne, monte, aboie...); cela nécessite un travail sur la prononciation, l'intonation, la mémoire.

Si l'intonation n'est pas marquée correctement le chien ne répondra pas à la commande.

De même si le mot n'est pas correctement utilisé la chienne ne répondra pas, par exemple: «va chercher» au lieu de «apporte».

Pour certains enfants, formuler une demande sera simple comme «assis» «debout» «couché» et la réaction du chien sera immédiate. Ils en éprouveront une grande satisfaction. Mais pour d'autres cela sera compliqué.

En effet, la communication non verbale est difficilement compréhensible par le chien. Comment donner un ordre quand on ne parle pas? C'est pour cela que j'utiliserai la méthode Makaton. (Cf définition p° 43).

Le but étant que le chien réagisse à des commandes non verbales, l'enfant pourra donc interagir avec lui simplement en effectuant des gestes.

Toutes ces approches offrent la possibilité aux enfants d'échanger et de parler plus facilement. L'utilisation de la chienne permet de développer, favoriser, stimuler, entretenir les échanges, les interactions, le relationnel et le partage.

Nous répondons ainsi à notre troisième objectif intermédiaire qui est de **favoriser et développer la communication de l'enfant.**

C. Elaboration de l'objectif opérationnel:

Dans la continuité de mes objectifs intermédiaires, j'ai déterminé mon objectif opérationnel qui est **d'utiliser l'animal comme support de communication entre l'enfant et ses pairs.**

Lors de l'atelier, je vais observer si les enfants, qui ne sont pas spontanément dans la relation ou dans l'échange avec l'adulte ou les autres enfants, pourront le devenir via l'animal.

Je travaillerai pour qu'il soit en capacité de formuler une demande soit pour fournir des soins à l'animal, soit pour le brosser ou encore le sortir.

Il sera intéressant d'observer si l'enfant communiquera directement, ou de façon interposée avec nous, ou avec les autres enfants du groupe, ou si notre intervention sera nécessaire.

Il sera aussi intéressant de voir si les jeux avec la chienne généreront du lien et une cohésion de groupe. Il s'agira de mettre en perspective les attitudes qu'ils adoptent lors des temps éducatifs divers ou lors des temps collectifs et donc de percevoir si leur mode d'entrée en relation est possible, compliqué ou impossible et par quel biais il passe.

IV- Organisation des ateliers :

Les deux ateliers que j'anime avec mon collègue ont lieu tous les mardis. L'un se déroule le matin de 10 h 00 à 11 h 30, l'autre l'après-midi de 13 h 30 à 14 h 30.

Ils sont composés de 4 ou 5 enfants, âgés de 6 à 11 ans.

La chienne a également un emploi du temps défini. (*Cf. annexe n° 4*).

- L'atelier du matin, se déroule dans une petite salle favorable au profil du groupe. Elle permet une meilleure concentration des enfants et évite leur dispersion.

- L'atelier de l'après-midi, se déroule dans la salle polyvalente. Elle est plus adaptée aux activités menées avec les enfants. En effet, les axes de travail ne sont pas les mêmes et font appel à davantage de déplacements et de sollicitations que ce soit au niveau des enfants ou de la chienne.

La composition des deux groupes pour cette médiation ne s'est pas faite au hasard. Elle a été déterminée en fonction des besoins de chaque enfant et des bienfaits qu'elle pouvait leur apporter. La réflexion a été menée en équipe et la décision finale validée par les parents.

Les deux groupes ont été constitués avec des axes de travail différents.

Nous avons fait le choix du petit nombre pour une approche plus facile et pour consacrer plus de temps à chaque enfant.

V- Fonctionnement des groupes de travail:

- ✓ Le groupe du matin est constitué d'enfants qui ne verbalisent pas ou peu et qui présentent des troubles relationnels. Le travail est axé sur la stimulation sensorielle, la prise de confiance, les interactions et échanges entre pairs. Le chien sert de facilitateur à ces relations. Pour cela, nous commençons l'approche par la connaissance de la chienne à travers des exercices de brossage, de caresses et de câlins. Conjointement au plaisir qu'éprouvent les enfants à s'occuper de Féline, la notion du respect de l'animal est également développée par l'apprentissage du contrôle des gestes.

- ✓ Le groupe de l'après-midi est constitué d'enfants en capacité de verbaliser, mais pas toujours de façon audible et compréhensible. Ils présentent une déficience légère. Le travail est axé sur la responsabilisation, la canalisation des émotions, le préscolaire et la communication.

Pour cela, nous leur apprenons les commandes verbales pour guider la chienne, mais nous utilisons également des jeux pour travailler comme le tri, la catégorisation, les associations d'images et la numération. Lorsqu'un enfant donne des consignes à « Féline » les autres doivent respecter et attendre leur tour. A la fin de la séance, nous gardons un temps de repos, pour les enfants et pour la chienne. Chacun prend quelques minutes auprès d'elle.

Nous effectuons régulièrement des bilans en équipe sur le fonctionnement de cet atelier. Selon l'évolution des enfants les objectifs de travail peuvent être révisés à tout moment et les groupes réorganisés.

Après avoir donné ces quelques définitions et informations sur le déroulement de l'atelier. Je vais maintenant détailler plus précisément le projet mis en place et ces différents axes.

1. Description des ateliers :

Suite au choix de mon thème de mémoire, j'ai commencé mes observations entre le 1 septembre 2014 et le 24 février 2015.

Pour développer mon propos, je vais commencer par décrire les différentes séances effectuées avec le groupe du matin puis celles du groupe de l'après-midi.

Ces séances se déroulent selon une même organisation. A savoir, les enfants travaillent les uns après les autres et lorsque l'un d'entre eux a effectué sa tâche auprès de Féline, il se dirige vers un camarade du groupe pour lui demander d'effectuer la suite de l'exercice.

2. Le groupe du matin :

La séance avec le groupe du matin dure une heure et demi. Pendant la première heure, nous effectuons divers exercices et la dernière demi-heure, nous sortons la chienne dans le jardin de l'établissement. Durant ce temps et sous notre supervision, un enfant est responsable de la chienne.

- Première séance, les retrouvailles après les vacances d'été:

Seulement trois enfants sur cinq sont présents. Nous axons la séance sur une reprise de contact avec Féline, basée essentiellement sur les caresses et le brossage.

Sophie est une enfant autiste qui apprécie tout particulièrement le dessin. Le fait de dessiner à la fin d'une activité, avant de se rendre à la suivante, lui permet de réaliser plus facilement la transition entre l'activité précédente et celle qui suit.

Elle montre une certaine impatience et est enthousiaste à l'idée de commencer l'atelier médiation canine.

Elle arrive donc dans la salle avec son dessin qu'elle veut terminer. Nous lui expliquons qu'à la fin de celui-ci, elle doit nous rejoindre. Elle s'exécute et parvient à venir s'asseoir avec les autres enfants et caresse la chienne. Elle me demande ensuite l'autorisation de lui brosser les dents.

Maurice est un enfant qui du fait de sa maladie ne verbalise pas et présente diverses malformations physiques.

Il est en général très participatif et nous fait toujours comprendre ce qu'il veut faire. Il aime travailler avec Féline.

Aujourd'hui, il reste en retrait. Il n'a fait aucune demande. Il s'est contenté d'enlever les poils de la brosse. Avec mon collègue, nous supposons que cela est peut être lié à la reprise et nous décidons d'attendre la séance suivante pour observer si son attitude a changé.

Fabio est un enfant qui présente un retard d'acquisitions, notamment concernant le langage. C'est un enfant qui affiche une grande timidité au quotidien.

Il est souriant et sait manifester le plaisir qu'il a d'être avec nous. Il reste cependant effacé.

Il ne demande pas de lui-même à travailler avec Féline. Il ne réalise les exercices que s'il est sollicité.

Je lui explique, qu'il peut aussi nous dire quand il veut faire quelque chose avec la chienne.

A la fin de chaque séance, nous discutons avec mon collègue de notre ressenti sur leur déroulement. Nous préparons ensuite les activités à mettre en place pour la suivante.

Pour cette reprise, nous faisons le constat que dans l'ensemble cela s'est bien passé. Nous décidons, par rapport aux comportements des enfants, d'axer la séance prochaine sur un temps de câlins, de brossage puis de travail à tour de rôle autour du schéma corporel.

- Deuxième séance, la chienne comme miroir:

Lorsque les enfants s'occupent de Féline, nous leur demandons de désigner des parties de leur corps puis de les retrouver sur le chien.

Sophie commence par s'installer sur la table pour dessiner. Elle rejoint les autres enfants à la fin de celui-ci et reste assise 10 minutes. C'est ensuite, qu'elle m'interpelle pour s'occuper de Féline. Je lui explique qu'il faut qu'elle attende son tour car pour l'instant Fabio travaille avec Féline. Elle accepte sans difficulté.

Elle montre une bonne connaissance de son schéma corporel. Elle appelle Maurice une fois son travail terminé.

Fabio ne montre aucune crainte face à la chienne. Quand on lui dit qu'il peut faire une caresse, il s'allonge automatiquement sur elle. On travaille ensemble la communication et plus particulièrement l'intonation de sa voix. Il doit parler plus fort et de façon audible pour que la chienne réagisse.

Le schéma corporel est acquis pour Fabio. Nous lui demandons d'appeler le ou la camarade suivant(e). Il appelle Sophie.

Maurice s'est montré peu demandeur, la semaine précédente. Aujourd'hui, il s'est assis à côté de Féline pour la caresser. Il n'a pas voulu la brosser mais a quand même correctement répondu aux questions concernant le schéma corporel. Après ce travail, il a désigné Moh du doigt.

C'est la reprise pour Moh. Il est atteint de trisomie 21. Il est content de revoir la chienne et se montre très agité. Après lui avoir rappelé les consignes, il se calme. Il a une petite appréhension quand il s'agit de s'approcher de la chienne. Il montre une certaine crainte mais accepte cependant de réaliser tous les exercices. Il connaît également son schéma corporel.

A la fin de la séance, nous constatons que chacun des enfants connaît son schéma corporel. Nous axons donc la prochaine séance sur le fait d'essayer de faire commencer Sophie, continuer à valoriser Fabio pour qu'il prenne plus d'assurance, de stimuler Maurice en lui proposant d'autres activités et de commencer à intégrer les commandes.

- Troisième séance, travail sur de nouvelles acquisitions:

A l'arrivée de Sophie, je lui explique que si elle veut être la première à s'occuper de Féline elle ne doit pas commencer par le dessin, sinon un autre enfant prendra sa place. Je la valorise en lui disant qu'elle en est capable et qu'elle fera un dessin une fois le travail avec Féline terminé. Elle accepte et je commence à travailler avec elle les premières commandes qui sont : assis, couché, debout. Elle comprend bien les consignes que je lui donne. Son comportement ne fait que s'améliorer. Elle nous désigne Maurice pour prendre sa suite.

Je m'adresse à Maurice qui semble ne plus montrer d'intérêt pour le brossage et la caresse. Je lui demande en signant ce qu'il veut travailler. Il me désigne la laisse de Féline. Je lui confirme que j'ai compris et qu'il sortira Féline dans le jardin à la fin de la séance. Pour que l'activité soit encore plus stimulante, je lui propose de faire aboyer Féline et de lui donner une croquette.

Fabio s'affirme de plus en plus et formule les commandes de façon plus audible. La chienne réagit à ses demandes. Cela lui permet d'intégrer le fait que s'il parle fort et de façon audible Féline le comprend.

Ousmi réintègre le groupe, il est atteint d'une déficience intellectuelle. Il n'a pas effectué les premières séances de contact avec Féline. Il montre une certaine crainte en présence du chien. Je décide d'aller doucement pour cet atelier et ne lui propose que du brossage et des caresses et l'accompagne dans ses mouvements.

Mon collègue, m'informe qu'il sera absent lors de la prochaine séance, ce qui implique aussi l'absence de Féline. Je décide donc d'élaborer avec les enfants des feuilles de travail sur le thème du chien.

- Quatrième séance, le retour du travail sur table:

Je leur ai fait répertorier et identifier les accessoires à utiliser avec le chien et des aliments que celui-ci mange. J'ai travaillé le repérage et les couleurs. La séance s'est déroulée dans le calme et la bonne humeur.

- Cinquième séance, reprise après les vacances de Noël:

Fabio et Moh sont passés sur le groupe supérieur. Ken et Esma les ont remplacés.

Ken est atteint du syndrome de Cornelia Delange et ne montre aucune appréhension. Il est même brusque avec la chienne et a du mal à contrôler ses gestes. Il comprend ce que je lui demande et est capable de prêter aux autres les accessoires qu'il utilise.

Esma, présente un retard du développement et du langage. Elle nous montre des signes d'anxiété. Elle a des difficultés à s'approcher de la chienne. Elle n'est pas rassurée quand elle a la tête orientée vers elle.

Séance difficile pour Sophie, il est compliqué de la faire venir auprès de Féline. Elle va y parvenir seulement 5 minutes en fin de séance pour la caresser. Je me demande si cela n'est pas lié au fait qu'il y ait de nouveaux arrivants.

Je propose à Maurice une nouvelle façon de travailler pour continuer à le motiver. Je lui propose d'utiliser les pictogrammes et décide de lui apprendre les signes en Makaton© pour entrer autrement en contact avec Féline.

Suite à l'arrivée des deux enfants, nous décidons de continuer leur observation sur la séance suivante. Nous nous mettons d'accord sur le fait qu'il n'est pas encore essentiel d'intégrer les commandes. Faire commencer Sophie en début de séance est une réussite et pourquoi pas essayer de lui confier Féline pour aller au jardin en fin de séance? Maurice s'intéresse aux pictogrammes et manipule la planche que j'ai créée. Il faut donc poursuivre dans cette direction.

- Sixième séances, l'intégration progressive des commandes:

Aujourd'hui, Sophie a commencé à travailler la première avec la chienne à partir des consignes données par mon collègue. Elle est restée un certain moment avec la chienne, puis s'est redirigée vers la table pour dessiner. Elle a réussi à revenir en fin de séance pour donner quelques commandes à Féline.

Maurice qui a adhéré à la nouvelle approche que je lui ai proposée, est devenu plus participatif dans l'atelier. Il arrive de mieux en mieux à associer le geste avec le pictogramme pour donner la commande à la chienne. En parallèle, vu que Maurice ne parle pas et ne peut interpeller Féline, je mets en place un travail sur le regard.

Ken, du fait de son excitation à retrouver la chienne, ne se saisit pas des commandes, pour le moment. On remarque avec mon collègue qu'il prend plaisir à toucher la Féline. J'axe donc le travail sur le brossage, les caresses mais également sur son attention. On commencera le travail des commandes lorsqu'il sera en capacité de se concentrer.

Esma, montre moins d'appréhension. Elle arrive à brosser la chienne et à lui donner une croquette.

En ce qui concerne Ousmi, il arrive à s'asseoir à côté de Féline, chose qui n'était pas en capacité de faire lors des premières séances. Il arrive également à caresser la chienne quand elle ne le regarde pas.

Nous décidons d'axer la prochaine séance, pour Esma et Ousmi sur une approche plus proche de Féline. Le travail avec Ken est pour l'instant toujours centré sur son attention et sa concentration, même si nous constatons de nets progrès. En ce qui concerne Maurice, le travail autour des commandes avec les gestes est à continuer. Il apprend vite et sa motivation est indéniable. Pour Sophie, nous visons l'apprentissage d'autres commandes comme: «donne la patte».

- Septième séance, les résultats:

Maurice, grâce à la mise en place des gestes et des pictogrammes, ne cesse de faire des progrès, car Féline répond aux différents ordres qu'il peut lui signer. A chaque nouvel atelier, je lui apprends une nouvelle commande. Je le laisse maintenant agir de manière autonome. Je reste à ses côtés et lorsqu'il le souhaite, je lui viens en aide.

Sophie ne veut pas commencer aujourd'hui. Elle dit qu'elle n'a pas envie. Je lui explique que j'ai entendu, mais qu'il faudra bien qu'elle participe lorsque viendra son tour. Elle ne veut pas, puis se ravise après quelques minutes. Elle s'approche de la chienne, mais n'y met pas le même entrain que les semaines précédentes.

Esma, prend d'elle-même le gant et brosse la chienne. Elle nous interpelle par le bras pour nous montrer ce qu'elle fait. Habituellement elle est très peu dans l'échange. Les craintes qu'elle manifestait lors des précédentes séances ont disparu. Elle arrive maintenant à s'approcher de la tête de la chienne. J'axe donc le travail sur le touché mais également sur l'interaction avec tous les participants de l'atelier pour introduire les commandes plus tard.

Avec mon collègue nous observons que Maurice ne cesse de faire des progrès et que la mise en place de la planche avec les pictogrammes est une bonne idée. Il arrive que Shannon, ne soit pas en de bonnes dispositions et se montre opposante, mais à chaque séance elle réussit à produire un travail si minime soit-il, cela reste une véritable évolution. Nous allons continuer à la stimuler. Quant à Esma, sa prise d'initiative et la relation qu'elle a établie avec l'entourage nous a surpris pendant cette séance. Elle se sent en confiance et nous allons pouvoir enrichir les activités que nous lui proposons.

- Huitième séance, intégration des changements:

Sophie n'est pas motivée aujourd'hui pour travailler avec la chienne. Elle dit en début de séance qu'elle veut une feuille et des crayons. Je lui demande alors de dessiner Féline. Après quelques sollicitations, je réussis à la faire participer à l'atelier. Je détermine avec elle un temps de travail qu'elle pourra facilement identifier grâce au time-timer (c'est une horloge automatique qui

définit le temps avec un code couleur. Elle émet une sonnerie quand la durée programmée est écoulée). Sophie regarde souvent le compte à rebours, pressée que cela se termine. Je m'interroge sur sa motivation. Au-delà de sa difficulté à interagir avec l'entourage et à s'intégrer dans un groupe, je pense que la répétition des mêmes activités n'est désormais plus adaptée.

Grâce à la mise en place des commandes par les gestes, Maurice a acquis les commandes suivantes: assis, coucher, debout, aboie et le donne la patte est en cours.

Ousmi et Esma sont encore au stade du brossage et de la caresse mais s'approchent beaucoup plus de la chienne.

J'avais remarqué lors des précédentes séances que Ken, montrait un intérêt certain pour la planche de pictogrammes et de photos que j'avais confectionnée pour Maurice.

Je décide donc de lui présenter à son arrivée dans la salle. Je pointe les images les unes après les autres en les nommant et en décrivant les différentes postures du chien. Puis je l'interroge: «montre-moi Féline couchée». Il m'a regardée, a montré la photo correspondant à ma demande et a prononcé un début de mot: «ouché», Etonnée de l'entendre alors qu'il ne prononce que quelques sons, je lui montre une autre photo et il me dit alors «abou».

Nous sommes restés bouche bée avec mon collègue. Je vise donc lors des prochaines séances d'axer l'apprentissage des commandes par le biais du support photos que j'ai réalisé.

3. Le groupe de l'après-midi:

La séance avec le groupe de l'après-midi dure une heure au cours de laquelle nous effectuons divers exercices et commandes qui demandent plus de mobilité que le groupe du matin. Elle se déroule dans un local plus grand. Pour la commencer, comme pour la terminer, un enfant a la responsabilité de guider la chienne jusqu'à la salle.

- Première séance, les retrouvailles après les vacances d'été:

Pour cette reprise et comme nous l'avons fait avec le groupe du matin, nous axons la séance sur une reprise de contact avec Féline, basée essentiellement sur les caresses et le brossage.

Enry est un enfant qui présente une anomalie chromosomique qui peut influencer son comportement. Il apprécie de brosser et de passer du temps avec Féline. Il demande d'ailleurs à le faire dès son entrée dans la salle. Il a parfois du mal à se canaliser.

C'est la première fois que Lou intègre l'atelier. Elle présente une déficience intellectuelle et n'a jamais travaillé avec Féline. Elle nous observe et toutes les activités que nous faisons avec le chien sont une découverte. Elle demande à participer. Elle semble à l'aise, n'apprécie pas quand la chienne la lèche. Elle veut cependant la faire monter sur ses genoux.

Just présente un retard global de développement. Il a un très bon contact avec Féline et est très content quand il la voit. Il connaît déjà certaines des commandes donc le travail est axé sur la prononciation, la patience et sur la responsabilisation. Il est très participatif.

La séance s'est bien déroulée.

Enry a mal vécu l'attente après avoir effectué son travail. Il nous faut donc lui proposer une activité intermédiaire qui ne perturbera pas le reste du groupe.

Lou quant à elle, nous a montré qu'elle est volontaire et qu'elle veut apprendre. Nous allons rapidement passer aux commandes.

Avec Just nous allons travailler sur son attention et la manière dont il doit donner les commandes.

Nous pensons proposer un jeu à la prochaine séance.

- Deuxième séance, caresses et jeu de mémoire:

Le jeu de mémoire consiste à mettre les pochettes sur le dos de la chienne et de cacher dans chacune d'entre elles des images de même catégorie. Mais la chienne est un support vivant qui bouge. Les enfants doivent donc mémoriser dans quelle pochette ont été intégrées les images.

Just est un peu agité. Il arrive à se calmer et à rester sur sa chaise après plusieurs interventions de notre part. Il comprend toutes les consignes à effectuer. Il participe bien au jeu de mémoire proposé.

Lou prend un temps en début d'atelier pour faire des caresses à Féline, puis participe au jeu de mémoire. Elle bouge beaucoup sur sa chaise, même assise à côté de Féline. Elle essaye aujourd'hui de diriger le chien en écoutant nos consignes.

Début de séance compliquée, pour Enry qui fait beaucoup de bruitage. Il a fallu l'exclure du groupe 10 minutes après le début de l'atelier car il gênait la concentration des autres enfants. Il a du mal à attendre son tour lorsqu'il ne commence pas le premier. Lorsqu'il réintègre le groupe, il est calmé et applique correctement les consignes données lors des exercices avec Féline.

Lou est demandeuse et effectue les consignes demandées. Just veut parfois aller trop vite. Nous décidons d'axer la prochaine séance sur des exercices, où ils devront attendre leur tour et réaliser les consignes demandées dans l'ordre.

- Troisième séance, travail de la suite numérique:

Aujourd'hui j'effectue un travail sur la suite numérique, l'enfant doit reconnaître un chiffre, mettre le nombre correspondant de pièces dans «croque sous», une tirelire «chien», puis faire aboyer Féline autant de fois qu'il y a de pièces.

Lou a fait une très bonne séance, elle est restée assise sur sa chaise sans trop bouger. Elle a effectué les exercices en respectant les consignes. Elle a montré une appréhension au moment de donner une croquette à la chienne. Cela sera à retravailler ultérieurement.

Just paraît plus calme et plus posé que la séance dernière. Il effectue correctement les commandes.

Enry se montre agité et ne veut pas venir s'asseoir, c'est un camarade qui va le chercher pour le faire participer. Il réalise correctement l'ensemble des consignes qui lui sont données et l'exercice sur la suite numérique (chiffre de 1 à 10).

Nous constatons que le comportement d'Enry est irrégulier et qu'une semaine ne fait pas l'autre.

Aujourd'hui la séance s'est bien déroulée pour Just et Lou. Nous continuerons les mêmes activités la prochaine fois, à savoir, refaire un monté sur les genoux et travailler les aboiements.

- Quatrième séance, les enfants présentent leur travail:

Pour cette séance, la psychologue remplaçante est présente pour observer le travail mis en place dans le cadre de la médiation canine. Nous invitons les enfants à lui présenter ce qu'ils font avec Féline.

Just a bien commencé la séance lorsqu'il était acteur, mais a eu beaucoup de mal à rester calme au moment où il devait être spectateur. Il est moins attentif que d'habitude.

Tout comme Justin, Enry est calme sur la première partie de séance et il montre à la psychologue qu'il connaît les commandes à donner à Féline. Une fois son tour passé, il fait des bruitsages, se lève et fait bouger sa chaise ce qui déconcentre les autres enfants.

Lou est toujours un peu anxieuse au moment de donner la croquette à Féline et de la faire monter sur ses genoux. Malgré cela, elle effectue tous les exercices demandés et attend son tour calmement.

Comme pour le groupe du matin, suite à l'absence de mon collègue la semaine suivante, je proposerai au groupe un travail autour du thème du chien.

- Cinquième séance: Travail sur table:

L'absence de mon collègue implique également l'absence de Féline. J'ai pris en charge le groupe et j'ai proposé une activité sur feuille autour des accessoires à utiliser avec le chien et des aliments qu'il mange. J'ai travaillé le repérage et les couleurs. La séance s'est déroulée dans le calme à l'exception d'Enry qui a eu beaucoup de mal à se concentrer, et dit «je préfère quand il y a Féline».

- Sixième séance, reprise après les vacances de Noël:

Deux nouveaux arrivants intègrent l'atelier. Il s'agit d'Arnaud et de Brice.

Arnaud est un enfant autiste qui parle très peu, répète des mots et émet des sons. Lors de cette séance, il a verbalisé la commande à Féline. Il est dans la recherche du contact par le regard avec Féline. Il ne se laisse pas lécher.

Brice, quant à lui, ne montre aucune appréhension. Il m'apprend qu'il a trois chiens chez lui. Il se contente d'observer les autres enfants en début de séance, puis lorsque vient son tour, il a déjà assimilé quelques commandes.

Lou s'assoit auprès de Féline et se laisse lécher la main, nouveauté par rapport aux précédentes séances. Nous l'aidons pour réaliser les exercices, et lui expliquons comment passer les commandes. Elle ne nous écoute pas vraiment prétextant qu'elle sait le faire. Elle ne réussira pas à faire bouger Féline.

En fin de séance, nous reprendrons avec elle en lui expliquant qu'elle a d'abord besoin d'apprendre pour réussir. Elle a beaucoup de mal à accepter cette remarque.

Enry nous n'avons toujours pas trouvé une activité qui lui permette de rester assis sans émettre de bruits. Lorsque vient son tour pour travailler avec Féline, il y va directement, s'assoit et pose la tête sur la chienne. Il nous fait savoir qu'il ne donnera aucune commande car il ne veut pas. Nous respectons son choix.

La séance s'est bien déroulée. Contrairement au groupe du matin, la présence de nouveaux arrivants n'a pas l'air de perturber les autres enfants.

Lou ne cesse de faire des progrès mais montre encore quelques craintes lors du contact direct avec la chienne. Nous l'aiderons à les dépasser au cours des prochaines séances.

Quant à Enry, nous n'avons toujours pas trouvé le moyen de canaliser ses problèmes de comportements. Nous continuons de chercher en lui proposant différentes activités qui pourraient canaliser son attention lorsqu'il n'est pas avec Féline. Pour autant, il effectue correctement tous les exercices avec la chienne.

- Septième séance: intégration de nouvelles commandes:

Just donne de mieux en mieux les commandes sans l'intervention de l'adulte. Il apprécie de prendre du temps pour brosser et caresser Féline.

Début de séance difficile pour Lou, elle ne cesse de tirer sur ses vêtements et ne regarde pas Féline. Elle n'arrive pas à donner de façon audible les commandes Est-ce de la timidité? Je réessayerai la prochaine séance. Elle réussit à laisser monter Féline sur ses genoux, sans mouvement de recul.

Arnaud s'assoit auprès de Féline et arrive à coordonner ses mouvements pour la brosser et à la fin du brossage accepte de désigner un camarade à qui il veut donner la brosse. Je lui apprend une nouvelle commande, qu'il répète de façon audible.

Brice, articule peu et à une voix sourde. Nous travaillons sur son intonation pour qu'il réagisse le chien. Il apprécie particulièrement le temps du brossage et des caresses.

Au vu de l'évolution positive de chacun d'entre eux, nous décidons d'axer la prochaine séance sur l'autonomie par rapport aux commandes.

- Huitième séance, essaie d'autonomie dans les commandes:

Début de séance compliqué pour Lou, en ce qui concerne les commandes. Elle dit qu'elle sait mais ne fait pas attention et n'a pas l'air intéressée par l'exercice. Elle arrive à donner une croquette sans appréhension.

Arnaud, prononce de mieux en mieux les commandes et arrive à interpeller seul la chienne. Il a toujours le sourire.

Il est nécessaire de recadrer Brice. Aujourd'hui, il répond à la place des autres, fait du bruit et montre son impatience. Il arrive à se calmer, lorsque son tour arrive. Il donne correctement seul, les commandes acquises.

Just, exécutera seul et sans difficulté les commandes acquises.

Enry quant à lui, nous fait tout de suite savoir qu'il n'est pas intéressé. Nous lui expliquons que s'il ne change pas de comportement, il ne pourra plus travailler avec Féline et rester dans le groupe. Nous lui laissons le choix de la décision. Enry souhaite continuer. Je m'assois à ses côtés pour la fin de la séance. Il arrive à se calmer et donne des commandes correctes à Féline. Il attend son tour dans le calme.

Les grilles d'observations que j'ai réalisées pour chaque enfant de façon plus détaillé sont consultables en annexe ainsi que les photos des différents ateliers. (*Cf. annexe n° 5*).

PARTIE ° 3 :

ANALYSE

I- Evaluation des séances:

Après deux années de participation et d'animation de cet atelier, le constat est plus que positif. Les progrès dans les deux groupes ont été visibles dès la fin du premier mois de sa mise en place.

Pour commencer, je peux affirmer qu'il est impératif que la relation soit engagée avec la chienne avant d'envisager toute activité. Les enfants qui pouvaient avoir une certaine peur ou crainte de l'animal ne l'ont plus.

Nous avons donc pu engager le travail autour du sensoriel par le biais du toucher, des caresses et du brossage qui en sont les vecteurs.

Aujourd'hui, quasiment tous sont capables de s'asseoir ou de s'allonger auprès de Féline pour soit la caresser, soit la brosser, soit lui faire des câlins en étant en contact direct avec elle.

Une enfant n'est pas encore arrivée à ce stade car elle a intégré l'atelier il y a peu de temps. -Elle montre à certains moments des signes de crainte quand la chienne se tourne trop rapidement vers elle mais elle est demandeuse quand il s'agit de la brosser.

En ce qui concerne la relation entre pairs, je peux dire que des liens entre les enfants se sont tissés. Les enfants sont maintenant capables de se prêter les accessoires, tout en se regardant.

Lors des derniers ateliers, certains ont même été en interaction et se sont apportés une aide mutuelle pour la réalisation des exercices.

Cette réussite est liée au fait qu'ils partagent désormais des règles communes propres à la présence de la chienne. Ils évitent de crier, de s'agiter, pour ne pas l'effrayer.

L'objectif concernant la notion du bien-être, du plaisir, de l'épanouissement à lui-même est en partie atteint.

J'emploie le terme en partie car certains enfants nous montrent encore quelques appréhensions ou signes de «rejet». Mais cette réaction peut aussi venir d'une mauvaise humeur, ou d'un élément extérieur qui a pu perturber ce «bien-être» indépendamment de la chienne.

Notre accompagnement est à ce stade important car nous aidons les enfants à réguler leurs émotions, à canaliser leurs gestes qui peuvent parfois être brusques, inattendus ou maladroits. Il est important que l'enfant sache se poser en présence de l'animal.

Quand un enfant est trop agité ou pousse des cris, Féline ne peut pas exécuter, elle a besoin de calme pour pouvoir entrer dans l'échange.

Nous avons attendu que cette acquisition soit faite pour passer au stade des commandes «couché, debout, assis».

La progression a été respectée. Nous avons commencé par les prononcer avec eux, puis nous les avons laissés interagir seuls avec la chienne.

Aujourd'hui quatre d'entre eux sont en capacité de le faire.

Toujours dans le souci de les responsabiliser, nous leur avons appris à diriger la chienne et à s'occuper d'elle, sans notre intervention directe par le biais des soins ou lors des déplacements, chacun à tour de rôle.

En ce qui concerne la communication, l'objectif de travail est atteint pour la plupart des enfants ou est en cours d'acquisition pour d'autres.

Cependant d'une manière générale, chacun d'entre eux arrive à nous formuler ou nous faire comprendre ce qu'il veut faire ou pas avec Féline.

Les enfants arrivent même à entrer en relation lors des temps de jeux ou d'exercices avec la chienne.

Pour les enfants qui ne verbalisent pas, j'ai intégré le Makaton©. Cette intégration du signe et du pictogramme est aujourd'hui pour ces enfants un moyen d'agir sur quelque chose de vivant et de prendre des initiatives.

Il y a peu de temps, un enfant qui ne verbalisait pas, à qui j'ai montré les photos de la chienne, a réussi à prononcer des ébauches de mots se rapprochant des commandes.

Il a, je pense compris que la chienne pouvait répondre à des syllabes et ainsi avoir une action sur elle.

En ce qui concerne l'objectif opérationnel qui reposait sur l'animal comme outil de communication entre l'enfant, ses pairs, l'adulte et l'animal, il a pu être travaillé tout au long des séances grâce à divers exercices proposés et à l'intégration du Makaton ©, des pictogrammes et des photos.

Grâce à la présence de la chienne, certains enfants qui ne nous sollicitaient pas, nous ont interpellés pour qu'on les aide. Un lien différent est né entre les enfants et les éducateurs via l'atelier.

Le fait de les rendre acteurs, lors des séances, nous a permis de consolider cet échange naissant et de créer une relation de confiance.

Féline les a également stimulés pour progresser dans l'apprentissage des différentes commandes, que ce soit par la voix ou par les gestes pour communiquer avec elle.

Je peux désormais dire que le chien facilite l'engagement de l'enfant dans la communication qu'elle soit verbale ou non et cela l'aide à transposer cet engagement dans un autre contexte.

II- Axes d'améliorations :

Grâce à la médiation animale et plus particulièrement à la médiation canine, je constate que Féline est «un support vivant», essentiel pour travailler les objectifs que nous avons défini. Son potentiel d'adaptation et sa présence ont encouragé et invité les enfants à l'interaction et à l'action.

Au vu du déroulé des séances, il m'est possible de dire que mes différents objectifs ont été travaillés, mais que tous ne sont pas encore atteints.

Cela tient au fait que chacun des enfants en fonction de ses difficultés, avance à son rythme. Des facteurs environnementaux peuvent également interférer dans les apprentissages comme la dynamique du groupe, le comportement agité de certains enfants pendant les séances et les éventuels changements lors de l'intégration de nouveaux participants.

L'efficacité des enfants que nous encadrons l'après-midi est supérieure à celle des enfants qui composent le groupe du matin. Je m'interroge donc sur le bénéfice que nous pourrions dégager si nous envisagions de constituer des groupes hétérogènes. Cela pourrait donner un autre élan aux séances et créer de nouveaux stimuli. Nous pourrions aborder la médiation canine de manière différente et développer d'autres interactions.

Le comportement des enfants en présence de Féline est identique aux deux groupes. Ils se montrent tous heureux à l'idée de la retrouver. Ils font preuve de patience et participent activement lors des ateliers. Il arrive que certains enfants rencontrent des difficultés à attendre

leur tour ou se montrent agités. Je pense que dans ce cas de figure, il serait peut-être intéressant de programmer un temps individuel avec Féline.

Cela éviterait de mettre les autres enfants en difficulté lors des séances collectives. L'enfant pris séparément serait alors plus attentif. Cette proposition serait alors à inclure dans son projet individualisé.

Mes observations m'amènent également à penser que lorsque nous arrivons après plusieurs séances à créer une complicité et un partage entre les enfants d'un groupe, celui-ci ne doit pas être modifié. Cela permet de maintenir la même dynamique et chacun retrouve rapidement ses repères. Pour des jeunes qui présentent des troubles du comportement et de la relation, il faut du temps pour qu'ils acceptent leurs pairs.

Je pense que certains des objectifs, reposant entre autres sur les interactions, n'ont pas été atteints parce que nous avons dû intégrer de nouveaux enfants en cours d'année, brisant ainsi leurs rythmes et les habitudes prises.

La régularité et la périodicité sont également pour moi des facteurs de réussite. Cependant, la programmation des synthèses sur les mardis, les périodes de vacances scolaires, les absences de mon collègue, réduisent considérablement le nombre de séances.

Même si d'autres activités sont proposées sur la même thématique, cela ralentit les acquisitions.

Toujours en me basant sur mes observations, je peux dire, qu'en la présence de Féline, les enfants entrent plus facilement dans l'échange et la communication. Par leurs sourires, leurs regards, la parole, les différentes commandes données à Féline, les enfants réussissent à faire partager leur bien être à l'entourage.

Chaque enfant nous transmet son ressenti par le biais de différents échanges, enfant / chien qui passent par:

- La communication visuelle: l'enfant doit être en mesure d'observer et de percevoir cela chez la chienne pour entrer en relation avec elle. C'est-à-dire que la posture du chien indique s'il montre un état d'inquiétude, de soumission ou s'il est content. Il nous est possible de voir cela par rapport à ses oreilles ou sa queue cela détermine si elle est prête ou non à travailler.

Par exemple: quand Lorsque la chienne remue la queue, elle transmet à l'enfant qu'elle est contente ou prête à commencer. Quand elle a les oreilles dressées, elle écoute l'enfant mais également les bruits alentours. A l'inverse, quand elle a la queue qui ne bouge pas, dirigée vers le bas et les oreilles vers l'arrière, elle traduit une certaine crainte, une peur ou un mal être.

- La communication olfactive: l'enfant doit comprendre qu'en présentant sa main à la chienne, il va pouvoir se faire reconnaître. Il communique alors en tendant sa main vers la chienne. Grâce à son odorat, Féline est en mesure d'analyser et différencier rapidement les ressentis positifs ou négatifs, par l'odeur que porte chaque enfant.
Par exemple: l'enfant fait toujours sentir sa main ou l'objet avec lequel il va travailler avant de toucher le chien. En fonction de ce que le chien va sentir, il va être plus ou moins calme. Il va également percevoir si l'enfant a peur.
- La communication sonore: l'enfant par des mots, des sons ou des commandes communique avec la chienne. Cela est possible que si l'enfant ne fait pas trop de bruit et parle ou prononce de façon audible les commandes. La chienne, elle, communique par les jappements ou les aboiements.
Par exemple: lors d'une commande, comme la faire monter sur les genoux, si l'enfant crie, elle ne bougera pas et restera à côtés de lui. En fonction de l'intonation que peuvent donner les enfants à leur voix, la chienne effectuera ou pas une commande.
- La communication tactile: l'enfant doit faire attention à l'endroit où il positionne ses mains ou sa tête sur la chienne, pour qu'elle accepte. Par la chaleur de celle-ci, l'enfant va rechercher un échange affectif.
Par exemple: lors des moments de câlin, quand l'enfant se pose sur le ventre de la chienne il va ressentir la chaleur, mais va également entendre les battements de son cœur.
En général, ce moment les calme. Quand ils sont agités la chienne ne reste pas allongée.

III- Communiquer autrement:

J'ai donc cherché une définition de la communication se rapprochant au plus près de la représentation que j'ai de celle-ci.

J'ai choisi la définition donnée par Stéphanie Baggio, qui nous dit que: *«la communication est un phénomène complexe mettant en jeu de multiples modalités de fonctionnement (verbal, non verbal, para-verbal). Si elle se compose d'une part explicite, le plus souvent sous la forme du langage, elle comprend néanmoins des facettes implicites qui font intervenir les inférences, les codes culturels, ainsi que l'ensemble du contexte dans lequel elle s'insère.*

*Il est donc nécessaire de prendre en compte l'ensemble de ses composantes pour être en mesure de comprendre autrui et de communiquer adéquatement avec lui.»*²⁵

Pour résumer, la communication qui s'établit sur le verbal représente l'oralité, mais également le non verbale qui repose sur des gestes, les regards, les postures, les expressions du visage, les mouvements corporels, les signes, les mimiques, les attitudes, les sourires ou même les silences. Le para-verbal est quant à lui relatif à la voix, aux sons qui représentent une partie du non verbal.

Certaines composantes peuvent faire appel à la culture ou à la religion, c'est-à-dire que certains enfants ne parlent pas le français, ou encore que leurs codes sociaux sont différents des nôtres. La communication non-verbale sera alors une aide importante.

Cette définition met également en évidence une idée que je rejoins et qui nous dit qu'en nous appuyant sur de multiples éléments, la communication peut alors s'établir.

« Les communications verbales et non-verbales sont en interaction : toute manifestation non-verbale a valeur de communication dans le contexte d'une interaction, et peut servir à étayer le discours.

Maintes classifications de gestes ont été élaborées avec insuccès sans cesse renouvelé, car la communication non verbale est difficile à traduire, faute de signification univoque des gestes.

²⁵ Baggio. S, Concepts et expériences, Chapitre °4 : la communication, Psychologie sociale, édition Boeck 2011, p 67 à 83

Pour tenter de saisir l'interaction existant entre le verbal et le non-verbal, il est indispensable de construire des catégories de gestes. »²⁶

Le fait de ne pas réussir à communiquer ou de ne pas réussir à comprendre un enfant est pour moi extrêmement «frustrant». Au sein de l'institution, un nombre important de jeunes ne parlent pas. Parmi les enfants qui composent les groupes de l'atelier médiation canine, cinq ne sont pas en capacité de verbaliser. Ils ne prononcent que des sons ou des débuts de mots.

Il me semblait donc important de réfléchir sur des techniques me permettant de mettre en place des échanges différents de l'oralité.

Je me suis interrogée sur la manière de travailler pour qu'un enfant qui ne verbalise pas, puisse donner des commandes à «Féline» et entrer en interaction avec elle.

J'ai alors pensé au Makaton et aux pictogrammes utilisés par l'orthophoniste et envisagé d'intégrer ces techniques à l'atelier de médiation canine. J'en ai discuté avec mon collègue pour qu'il valide mon projet.

Le Makaton©« a été mis au point en 1973-74 par Margaret WALKER, orthophoniste britannique, pour répondre aux besoins d'un public d'enfants et d'adultes souffrant de troubles d'apprentissage et de la communication. Il est un programme d'aide à la communication et au langage, constitué d'un vocabulaire fonctionnel utilisé avec la parole, les signes et/ou les pictogrammes. »²⁷

Je me suis rapprochée de l'orthophoniste, formée à la méthode Makaton© pour qu'elle me familiarise avec la technique. Elle l'utilise auprès des enfants qui ne verbalisent pas lors de ses séances. Je souhaitais ainsi mettre de la cohérence dans la prise en charge des jeunes en poursuivant le travail qu'elle avait commencé.

Je lui ai présenté l'atelier de médiation canine et mon projet d'y intégrer le Makaton. Elle a trouvé l'idée intéressante. Elle m'a donc aidé à traduire par la gestuelle, certaines phrases de commande que l'on utilise auprès de «Féline», en les mettant en corrélation avec les pictogrammes.

²⁶ Baggio. S, Concepts et expériences, Chapitre °4 : la communication, Psychologie sociale, édition Boeck 2011, p 75.

²⁷ AAD- Makaton, <http://www.makaton.fr/article/quest-ce-que-le-makaton.html>, consulté le 11/03/15

Le pictogramme est un «*dessin figuratif plus ou moins réaliste ou stylisé, utilisé à des fins de communication mais sans référence au langage parlé.*»²⁸

J'ai par la suite, pris des photos à différents moments de l'atelier avec Féline couchée, debout, assise pour créer une planche représentant visuellement les différentes commandes.

J'ai appris à les signer. Puis, j'ai travaillé avec la chienne pour lui apprendre à réagir aux gestes du Makaton.

Une fois toutes ces étapes franchies, j'ai introduit ce mode de communication dans les groupes.

IV- Illustration par un cas concret:

☞ Maurice a 11 ans. Il ne parle pas et n'a jamais parlé. Il peut parfois produire des sons. Il est atteint du syndrome de Rubinstein de Taybi.

*«Tout problème touchant le développement de l'enfant est susceptible d'interférer avec l'acquisition du langage oral. Qu'il s'agisse d'un déficit sensoriel (surdité, cécité), d'un trouble moteur, d'un retard mental, d'un trouble envahissant du développement, de lésion neurologiques ou de carences environnementales graves, la présence d'un facteur entravant significativement le développement de l'enfant va avoir des répercussions sur les acquisitions langagières. »*²⁹

Toujours est-il que pour communiquer, Maurice utilise un langage diff  rent de la parole.

Il a son propre «outil de communication». Il n'a pas les mêmes codes pour se faire comprendre. Ses expressions du visage traduisent son ressenti. Nous devons donc réussir à les décrypter. La difficulté réside dans la compréhension du message envoyé.

Pour qu'il y ait communication, il faut que nous soyons en capacité de recevoir ce que Maurice exprime et de lui retourner que nous l'avons compris. En communication cela est appelé le Feedback.

J'ai donc, durant de nombreuses séances, travaillé avec lui à partir de la technique du Makaton. Je lui ai appris comment effectuer les gestes correspondant aux commandes.

Il a d   également intégrer le fait qu'il devait regarder Féline pour qu'elle réagisse.

Contrairement aux enfants qui verbalisent, Maurice ne peut interpeller la chienne par la voix. J'ai contourné cette difficulté et lui ai appris à capter son attention en tapant dans ses mains.

²⁸d  finitioncnrtl consulté le 19/02/15

²⁹ Sous la direction de Pascale Col  , Lecture et pathologies du langage oral, édition Pug 2012

Mon Constat :

Avec la mise en place de tous ces supports, la démotivation que Maurice nous faisait ressentir s'est effacée.

Aujourd'hui, il est capable à partir d'une photo du pictogramme représentant la chienne dans la position souhaitée et d'y associer le geste adéquat. Il guide ainsi Féline par le mouvement et non par l'oralité.

Il est également en mesure d'exprimer sa volonté à partir des planches que j'ai réalisées sur ce qu'il veut faire, l'objet qu'il veut utiliser, la commande qu'il va donner... Je lui nomme oralement ce qu'il m'a désigné pour être sûre d'avoir bien compris. Il est capable de me dire «oui» ou «non» avec la tête. Je lui demande de faire le geste à la chienne pour que celle-ci réalise la commande. Quand il est en difficulté ou que la chienne ne répond pas, je l'aide.

L'introduction du pictogramme et des gestes Makaton a permis à Maurice de devenir un membre actif dans l'atelier, alors qu'il avait tendance à s'effacer.

Le Makaton lui permet également d'être plus à l'aise pour échanger au quotidien.

Lors d'une sortie extérieure, il a spontanément interpellé par des gestes une dame qui promenait son chien. Il a éprouvé le désir de le caresser. Puis, il lui a mimé des commandes travaillées lors de l'atelier au sein de l'I.M.E.

Le chien n'a bien évidemment pas réagit mais il a servi de tremplin pour communiquer extra-muros, dans un autre contexte avec son propriétaire.

A titre de prévention, nous lui avons cependant expliqué, que les chiens à l'extérieur ne sont pas Féline et qu'il doit se montrer prudent.

V- Conclusion :

Il est coutume d'entendre dire que le chien est le meilleur ami de l'homme et parmi les expressions populaires: «qu'il ne lui manque que la parole». Si Féline n'y a pas accès, elle l'a cependant libérée dans le groupe. Toujours d'humeur égale, elle a, par sa présence, permis aux enfants qui l'ont côtoyée de s'épanouir, d'échanger, de s'affirmer, de prendre confiance.

Quoi de plus réconfortant lorsque l'on ressent une tension intérieure de la prendre dans ses bras et de lui faire un câlin, quoi de plus valorisant lorsque l'on n'a pas accès à l'oralité de pouvoir par un simple geste provoquer sa réaction, quoi de plus responsabilisant que de tenir la laisse et de la promener...

Après ces huit mois passés à diriger l'atelier de médiation canine, je peux dire que la question de la réciprocité de l'échange enfant et animal existe réellement pour l'avoir personnellement observée.

J'ai vu les enfants évoluer, progresser, s'épanouir, se responsabiliser, interagir et surtout communiquer en fonction de leur potentiel en s'appuyant sur les différents supports proposés.

Quant à ma problématique de départ qui était de savoir si l'animal était un facilitateur à la communication, je répondrais oui sans hésiter.

Féline a permis aux enfants d'échanger entre eux, avec nous et avec elle. Elle a été un réel vecteur d'ébauche à la communication.

A ma grande surprise, la chienne a été en capacité d'intégrer les commandes par le biais des gestes.

Face à cette évaluation positive, le projet sera reconduit à la prochaine rentrée.

Après avoir effectué ces deux ans de médiation canine et d'avoir appréhender les bienfaits que l'animal peut apporter aux enfants, je souhaite poursuivre dans cette voie.

J'espère pouvoir, par la suite effectuer, la formation Handi' Chien, dans le but d'acquérir un chien d'assistance pour proposer ce support vivant à multiples facettes dans d'autres institutions.

Références Bibliographiques :

- ☞ Bernard Golse, Le développement affectif et intellectuel de l'enfant, 3e édition, Masson
303 p
- ☞ Didier Houzel, Les enjeux de la parentalité, édition éres, 200 p
- ☞ Danon-Boileau L, Les troubles du langage et de la communication chez l'enfant, Que
sais-je ?, 2ième edition Puf, 2009, 128 p
- ☞ Stephanie Baggio, Psychologie sociale, concepts et expériences, chapitre 4 la
communication, édition Boeck 2011, 176 p
- ☞ Beiger. F, L'enfant et la médiation animale, une nouvelle approche par la zoothérapie,
édition Dunod, 2008, 200 p
- ☞ Sous la direction de Robert Kohler et Handi' Chiens, L'animal d'un point de vue
législatif dans le secteur médico-social : Les activités associant l'animal en milieu
sanitaire, social et médico-social. L'approche démographique, juridique et managériale,
122 p
- ☞ Sous la direction de Pascale Colé, Lecture et pathologies du langage oral, édition Pug
2012, 140 p
- ☞ A. Florin, Le développement du langage, édition Dunod 2013, 128 p

Références Sitographiques:

<http://www.makaton.fr/>, Association Avenir Dysphasie- Makaton.

<http://www.cnrtl.fr/>, Centre Nationale de Ressources Textuelles et Lexicales.

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

<https://www.cairn.info/>

↳ Article :

- S. Franc, CL. Gerard, Le programme Makaton, son utilisation auprès de sujets autistes. Centre de référence pour les troubles du langage de l'enfant, service de psychopathologie de l'enfant et de l'adolescent.
- F. Van Trimpont, Douleur animale, douleur humaine, chapitre n°3 : Quand l'homme est proche de l'animal déficits de l'expression verbale et douleur chez l'enfant et la personne âgée.
- H. Bénony, Les troubles de la communication et des apprentissages.

Annexe n ° 1 : Signification des sigles.

- A.P.E.I : *Association des Parents d'Enfants Inadaptés.*
- U.N.A.P.E.I : *Union Nationale des Associations des Parents d'Enfants Inadaptés.*
- M.D.P.H : *Maison Départementale des Personnes Handicapées.*
- I.M.E : *Institut Médico Educatif.*
- S.E.E.S : *Section d'Education et d'Enseignement Spécialisé.*
- S.I.P.F.P : *Section d'Initiation et de Première Formation Professionnelle.*
- C.A.J : *Centre d'Accueil de Jour.*
- E.S.A.T : *Etablissement Spécialisé d'Aide par le Travail.*
- C.R.O.S.S : *Commission Régional d'Orientation Sanitaire et Sociale.*
- C.N.A.M : *Caisse Nationale d'Assurance Maladie.*
- A.R.S : *Agence Régionale de Santé.*
- A.S.E : *Aide Sociale à l'Enfance.*
- C.R.A.H.N : *Centre de Ressource pour l'Autisme de Haute Normandie.*
- C.A.M.S.P : *Centre d'Action Médico-Sociale Précoce.*
- C.M.P : *Centre Médico Pédagogique.*
- S.E.S.S.A.D : *Service d'Education Spéciale et de Soins à Domicile.*
- C.L.I.S : *Classe d'Intégration Scolaire.*



Institut Médico Educatif Le Château

19 avenue du Général de Gaulle
27700 LES ANDELYS

Tél : 02 32 54 18 25
Fax : 02 32 54 45 66

SIRET : 775 574 130 00065 - APE : 853 A

PROJET D'ACTIVITÉ 2014-2015 NOM DE L'ACTIVITÉ

**Médiation animale – journée du mardi
Temps d'accueil + 2 ateliers éducatifs**

Activité externe à l'établissement ☐

Activité interne ☐

Prestations :

☐ Educative

☐ Pédagogique

☐ Thérapeutique

☐ Soins

Période de réalisation :

de septembre 2014 à juillet 2015

Nom et fonction du référent de l'activité:

His Jean Claude et Duret Marilyne

Nom et fonction des intervenants :

Les participants (noms, nombre, profil du groupe) :

1^{er} groupe : Quentin, Shannon, Ousmane, Fabien et Mohamed. Nouveaux entrants : Kenny et Esma.

2^{ème} groupe : Enzo, Brayan, Justin, Louisa, Arnaud.

Rythme/fréquence :

1 fois par semaine tous les mardis

Durée / horaire :

De 10h à 11h30

De 13h30 à 14h30

Lieu du déroulement de l'activité:

salle éducative et salle polyvalente

Temps de transport : 0

Moyens/ coût de l'activité :

1) LES BESOINS REPÉRÉS DU GROUPE:

Groupe n°1 et groupe n°2:

Stimulation sensorielle.
Prise de confiance et interaction (enfants présentant des troubles relationnels) => le chien comme facilitateur de ses relations.
Communication.
Besoins de responsabilisation.
Travail préscolaire avec le chien.
Temps calme => canalisation des émotions avec le chien comme médiateur.

2) LES OBJECTIFS GÉNÉRAUX :

Groupe n° 1 :

Travail autour de l'approche et de la connaissance du chien à travers des exercices de brossage et de caresse/ câlins.
Un travail nécessaire de respect du chien.
Prendre plaisir à s'occuper du chien.

Groupe n° 2 :

Travail préscolaire : tri, catégorisation, association d'image, mémorisation...
Travail de responsabilisation : guidage du chien au travers de parcours / jeux avec le chien.
Soin du chien.

3) LES OBJECTIFS SPÉCIFIQUES :

Relation avec le chien => canalisateur des émotions
Travail préscolaire et de responsabilisation
Travail autour de la communication

4) LES MODALITÉS D'ÉVALUATION (critères, période...)

Point en réunion de projet.
Bilan en milieu et fin d'année en fonction de l'évolution du groupe. (entrée et sorties des enfants).
L'atelier se poursuivra en cas d'absence du chien autour du préscolaire (jeux en relation avec l'animal).
Si l'éducateur ou le chien sont absents, le remplaçant mettra en place un autre atelier (en lien avec le chien).
Si pas de remplaçant, les éducateurs du groupe feront de leur mieux.

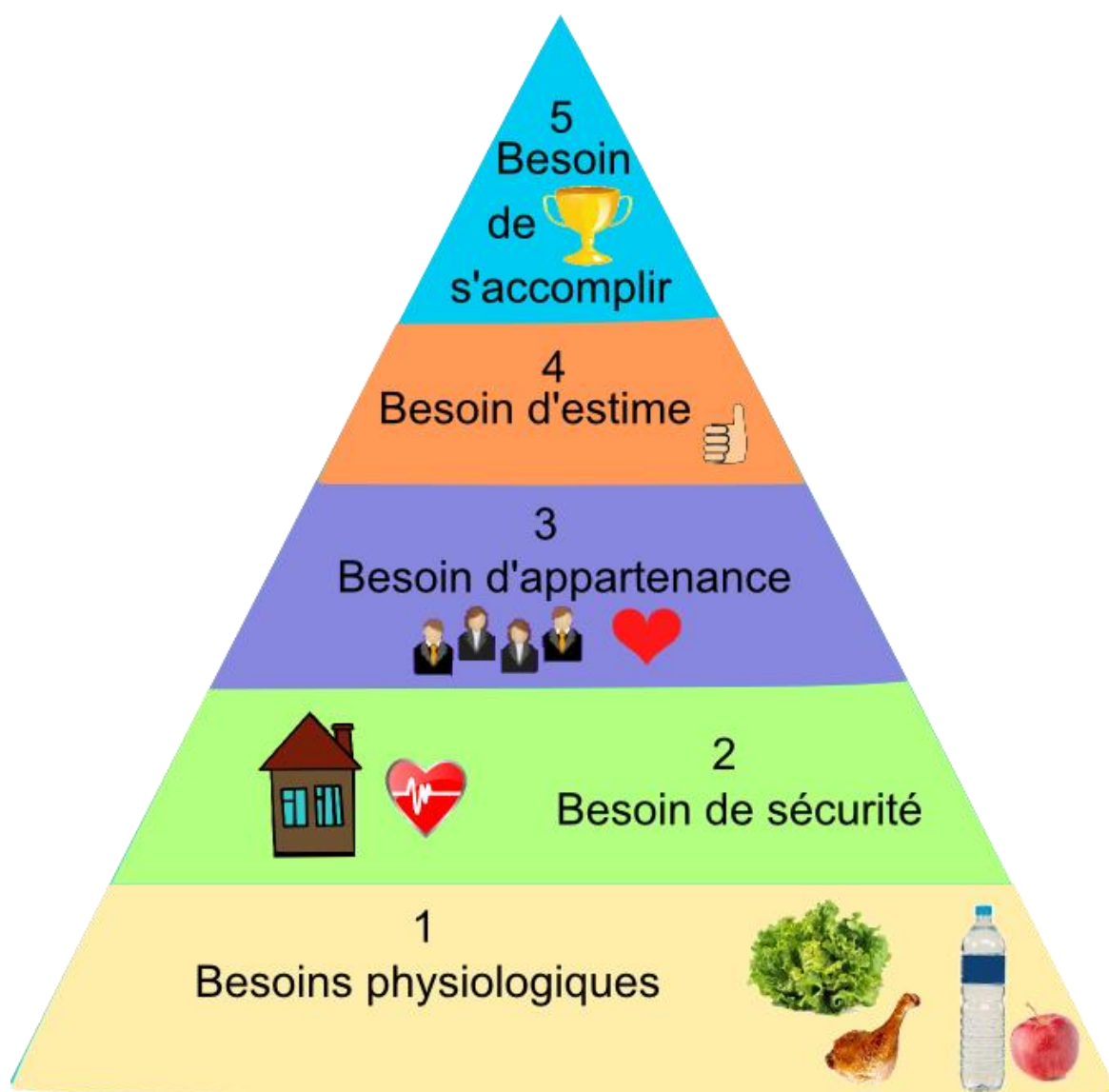
En cas d'absence de l'éducateur, du rééducateur ou du thérapeute, l'activité se déroulera selon les modalités suivantes

Fait le : Juillet 2014

Par : J. HIS et M. DURET

Mémoire en vue de l'obtention du Diplôme d'Etat d'Educateur Spécialisé – Mlle Duret Marilyne

Annexes n° 3 : Pyramide des besoins de Maslow.



Annexe n° 4 : Emploi du temps du chien.

Horaires	Mardi	Commentaires
9h – 9h45		Arrivée de Féline sur le groupe, pas de sollicitation particulière.
9h45 – 10h30		Moment où les enfants peuvent faire des caresses, câlins à Féline.
10h00- 11h30		1 ^{er} groupe d’atelier sensoriel
11h30 – 13h30		Repos pendant le repas des enfants en salle éducative
13h30 – 14h30	 1 2 3 4 5	2 ^{ème} groupe d’atelier Jeux et prérequis scolaires
14h30- 15h45		Pause

Annexe n° 5 : grilles d'observations.

Grille d'évaluation individuelle d'Ousmi :

Comportements de l'enfant	Avec l'animal	Sans l'animal	Observations :
Il ignore les autres	Non	Oui	Ousmi arrive à s'asseoir à côté des autres enfants mais ne fait pas forcément cas de ceux-ci. Il est tout de même capable de tendre une brosse à un autre enfant sur notre demande.
Il a des difficultés à communiquer	Oui	Oui	Ousmi ne verbalise pas de lui-même. Il est capable de répéter sur demande des mots. Il commence à arriver à demander à la chienne de s'asseoir.
Il utilise des objets de manière ritualisée	Non	Oui	Ousmi sur le groupe prend quotidiennement une peluche ou une serviette éponge. Lors de l'atelier il choisit toujours des accessoires différents et effectue le choix seul.
Il est agité	Oui	Oui	Ousmi a besoin d'un petit laps de temps lorsqu'il arrive pour l'atelier. Les débuts de séances sont compliqués par ses cris ou ses tapes dans les mains. Mais il se calme rapidement.
Il émet des signes d'angoisse	Oui	Oui	Ousmi lors des transitions nous demande à boire ou à manger, c'est ce qu'il fait en début d'atelier. Il est angoissé quant à l'approche du chien. Lors des caresses, l'aide de notre main est nécessaire. Il appréhende quand il se rapproche de la tête.
Il a des gestes stéréotypés	Oui	Oui	Il se balance d'avant en arrière, tape dans ces mains et pousse des cris.
Il a des difficultés à fixer son attention	Non	Non	Ousmi regarde et écoute quand on lui montre ou demande de faire quelque chose.
Il a des comportements variables	Non	Oui	Ousmi à toujours la même attitude lors des ateliers. Après son arrivée il arrive à se poser.
Il a une sensibilité au touché, aux contacts corporels	Oui	Non	Ousmi a du mal à toucher le chien et ne se laisse pas lécher. Il a du mal à laisser la chienne monter sur ces genoux.
Il a acquis les commandes à donner au chien	Oui	Ousmi a acquis une commande (assis). Mais le travail s'est principalement axé sur le sensoriel et sur les craintes qu'il pouvait laisser transparaître. Le travail d'apprentissage des commandes viendra un peu plus tard.	
Il a acquis les gestes à associer aux commandes.	Non		
Observation générale : Ousmi est aujourd'hui capable de caresser Féline seul, sans notre aide. Il montre moins d'appréhension quand il fait monter Féline sur ses genoux. Il parvient			

à vite se calmer après son arrivé à l'atelier. Je pense que le travail autour de l'apprentissage des commandes va pouvoir être abordé.

Grille d'évaluation individuelle de Maurice :

Comportements de l'enfant	Avec l'animal	Sans l'animal	Observations :
Il ignore les autres	Non	Non	Maurice observe beaucoup ce qui se passe autour de lui. Il n'entre pas en interaction avec les autres, sauf si on l'invite à le faire.
Il a des difficultés à communiquer	Oui	Oui	Maurice est un enfant qui ne verbalise pas. Il émet des sons. Il est en train d'apprendre le langage Makaton. C'est pour cela que je travaille avec lui les commandes au travers les gestes.
Il utilise des objets de manière ritualisée	Oui	Non	Maurice utilise toujours le même gant pour brosser Féline. Je pense qu'en utilisant ce gant, il ressent plus de sensation en caressant Féline.
Il est agité	Non	Non	Maurice est souvent assis sur une chaise et attend son tour calmement.
Il émet des signes d'angoisse	Non	Oui	Il émet des signes d'angoisse uniquement lorsqu'il a peur de tomber.
Il a des gestes stéréotypés	Non	Oui	Quand Maurice n'est pas occupé il a tendance à tourner sur lui-même.
Il a des difficultés à fixer son attention	Oui	Oui	Maurice n'arrive pas encore à regarder la chienne quand il travaille avec elle. Il regarde autour de lui.
Il a des comportements variables	Non	Non	
Il a une sensibilité au touché, aux contacts corporels	Oui	Non	Lorsqu'il caresse la chienne et que celle-ci le lèche ou aboie sur sa commande, lui provoque du plaisir, il rigole.
Il a acquis les commandes à donner au chien	Oui	Maurice a acquis les commandes à donner à Féline, mais n'ayant pas axé à la parole il ne pouvait les lui donner. J'ai donc intégrer le Makaton, c'est-à-dire les pictogrammes et les gestes pour l'aider à travailler de façon autonome avec Féline.	
Il a acquis les gestes à associer aux commandes.	Oui		
Observation générale : Maurice a beaucoup évolué au cours des séances, il a su nous faire comprendre que le travail autour du sensoriel était acquis pour lui. Aujourd'hui grâce à la			

mise en place du Makaton, Maurice travail de façon autonome avec Féline et a acquis quatre commandes et deux sont en cours d'acquisition.

Grille d'évaluation individuelle de Sophie :

Comportements de l'enfant	Avec l'animal	Sans l'animal	Observations :
Elle ignore les autres	Non	Non	Sophie est souvent à l'écart des autres mais écoute et regarde tous ce qui se passe. Elle est capable de nous interpeller pour nous dire que ce qu'on a dit ou fait n'est pas correct.
Elle a des difficultés à communiquer	Oui	Oui	Sophie s'exprime mais ces mots sont difficilement compréhensibles. Ils nous arrivent de la faire désigner pour la comprendre pendant l'atelier.
Elle utilise des objets de manière ritualisée	Non	Oui	Sur le groupe, Sophie apprécie particulièrement certains jeux. Mais lors de l'atelier elle se sert de tous les objets.
Elle est agitée	Non	Non	Sophie est calme lors des séances.
Elle émet des signes d'angoisse	Non	Non	
Elle a des gestes stéréotypés	Oui	Oui	Quand il faut qu'elle attende son tour sans être occupé à autre chose, elle se balance en avant.
Elle a des difficultés à fixer son attention	Non	Non	Sophie est attentive à ce qu'elle fait et quand elle travaille avec Féline elle veut bien faire.
Elle a des comportements variables	Oui	Oui	Il arrive que Sophie ne soit pas en de bonne disposition ou en colère, dans ce cas elle peut se montrer brusque envers Féline. Nous la reprenons directement en lui expliquant que ce n'est pas possible. Elle arrive à se calmer.
Elle a une sensibilité au touché, aux contacts corporels	Oui	Oui	Lors de l'atelier elle rigole quand Féline la lèche, c'est elle qui tend sa joue. Elle apprécie frotter sa tête sur celle de Féline. Alors que pendant un atelier esthétique elle ne veut ps qu'on la touche.
Elle a acquis les commandes à donner au chien	Oui		Sophie sait donner les commandes à Féline après nous avoir notre acquiescement. Elle se rappelle seule de certaines commandes et nous demande celles qui ne sont pas encore acquises.
Elle a acquis les gestes à associer aux commandes.	Non		

Observation générale : Sophie a un très bon comportement lors de l'atelier. Elle est posée et apprécie être près de Féline. Sophie apprend de nouvelles commandes pour pouvoir continuer le travail commencé avec Féline. Et nous travaillons avec elle, la façon dont elle dit les commandes, car Féline ne comprend pas toujours ce que lui demande Sophie.		

Grille d'évaluation individuelle d'Esma :

Comportements de l'enfant	Avec l'animal	Sans l'animal	Observations :
Elle ignore les autres	Non	Non	Esma n'entre pas en relation avec les autres enfants mais regarde beaucoup ce qu'ils font. Il arrive qu'elle soit dans le mimétisme de ceux-ci.
Elle a des difficultés à communiquer	Oui	Oui	Esma est d'origine Turque et ne parle pas le français. Elle ne prononce donc aucun mot et émet que des sons.
Elle utilise des objets de manière ritualisée	Non	Non	Esma utilise tous les objets proposés au travail.
Elle est agitée	Non	Non	Esma est une enfant calme qui regarde ce qui se passe autour d'elle.
Elle émet des signes d'angoisse	Oui	Non	Lorsque Féline à la tête orienté vers elle, elle nous montre une certaine peur. Et elle ne caresse Féline que lorsque celle-ci n'est pas tournée vers elle.
Elle a des gestes stéréotypés	Non	Non	
Elle a des difficultés à fixer son attention	Non	Non	Esma est attentive lorsqu'on lui montre quelque chose. Elle tente de refaire les choses qui lui sont montrées.
Elle a des comportements variables	Non	Non	
Elle a une sensibilité au touché, aux contacts corporels	Oui	Oui	Esma ne se laisse pas approcher de trop près de la chienne et n'a pas l'air d'apprécier quand celle-ci lui lèche la main.
Elle a acquis les commandes à donner au chien	Non	Vu qu'Esma montre encore certaines crainte le travail avec Féline n'est pas axé sur l'apprentissage des commandes.	
Elle a acquis les gestes à associer aux commandes.	Non		

Observation générale : Esma a intégré le groupe il y a peu de temps, elle n'est donc pas au même stade que les autres enfants. La crainte qu'elle pouvait montrer en début d'atelier s'estompe de plus en plus. Il lui est possible aujourd'hui de caresser Féline quand celle-ci à la tête orientée vers elle et se laisse lécher la main. Elle montre de grands sourires. Le travail autour des commandes par le biais de pictogramme sera bientôt introduit.		

Grille d'évaluation individuelle de Ken :

Comportements de l'enfant	Avec l'animal	Sans l'animal	Observations :
Il ignore les autres	Non	Non	Ken est beaucoup dans l'observation de ce que font les autres. Il arrive qu'il se mette devant un autre enfant et le regarde.
Il a des difficultés à communiquer	Oui	Oui	Ken ne parle pas beaucoup, il ne dit que quelques mots comme maman, chien, papa... En début d'atelier, il ne disait aucun mot, juste des sons. Aujourd'hui ça a évolué.
Il utilise des objets de manière ritualisée	Non	Non	Ken utilise tous les objets proposés pour travailler avec Féline.
Il est agité	Oui	Non	Lorsqu'il aperçoit Féline, Ken est particulièrement agité et montre une grande excitation qui se traduit par des petits sauts et des mouvements de bras.
Il émet des signes d'angoisse	Non	Non	
Il a des gestes stéréotypés	Oui	Oui	Ken lors de moment de stress, d'excitation mordille sa manche.
Il a des difficultés à fixer son attention	Oui	Oui	Ken est sans arrêt à se lever de sa chaise. Pour tenter de le canaliser quand ce n'est pas son tour je le fait asseoir sur la chaise entre l'assise et le dossier. Il arrive à rester en place.
Il a des comportements variables	Non	Non	Ken à une attitude qui est constante lors de l'atelier.
Il a une sensibilité au touché, aux contacts corporels	Oui	Non	Ken n'attend qu'une chose, c'est que Féline lui lèche le visage. Il a un visage ouvert et souriant lorsque celle-ci le lèche. Il apprécie aussi poser sa tête sur elle.
Il a acquis les commandes à donner au chien	En cours	Nous travaillons essentiellement sur le comportement de Ken, nous veillons à ce qu'il maîtrise ces geste auprès de Féline. Le travail d'apprentissage des commandes va bientôt commencer.	
Il a acquis les gestes à associer aux commandes.	En cours		

Observation générale : Ken est un enfant qui apprécie Féline et qui a même du mal à contrôler ses émotions en sa présence. Récemment nous avons vu que Ken s'intéressé à la planche de pictogrammes et de photos, nous allons donc nous en saisir et intégrer l'apprentissage des commandes.

Grille d'évaluation individuelle d'Enry :

Comportements de l'enfant	Avec l'animal	Sans l'animal	Observations :
Il ignore les autres	Non	Non	Enry est en relation avec les autres enfants du groupe. Il est même capable de dire quand un de ses camarades se trompe.
Il a des difficultés à communiquer	Non	Non	Enry a simplement des difficultés à articuler. C'est un enfant qui sait s'exprimer.
Il utilise des objets de manière ritualisée	Non	Non	Il utilise tous les objets qu'on lui propose et apprécie plus particulièrement les peluches.
Il est agité	Oui	Oui	Enry a beaucoup de mal à attendre son tours. Lorsque l'attente devient compliquée pour lui, il va émettre des bruitages ou faire volontairement du bruit, ce qui va déranger le déroulement de l'atelier.
Il émet des signes d'angoisse	Non	Oui	Au quotidien, Enry pose beaucoup de question sur l'organisation pour se rassurer et ne supporte pas être seul. Quand il est avec Féline il ne montre aucun de ces signes.
Il a des gestes stéréotypés	Non	Non	
Il a des difficultés à fixer son attention	Oui	Oui	Similaire à la case concernant l'agitation.
Il a des comportements variables	Oui	Oui	Enry peut être de très bonne disposition et être disposé au travail, comme tout le contraire et mettre en échec la séance.
Il a une sensibilité au touché, aux contacts corporels	Oui	Non	Il apprécie beaucoup s'allonger auprès de Féline et de passer sa tête sur le corps de Féline
Il a acquis les commandes à donner au chien	Oui	Enry connaît la plupart des commandes à donner à Féline. Mais nous travaillons beaucoup sur son attitude lorsqu'il doit attendre son tour.	
Il a acquis les gestes à associer aux commandes.	Oui		
Observation générale : Enry est un enfant qui demande à travailler avec Féline. Il apprécie son contact, a su apprendre les différente commandes pour pouvoir interagir avec Féline. La difficulté première est de trouver quel serait le moyen pour qu'il attende son tour sans mettre en échec son travail et la séance.			

Grille d'évaluation individuelle de Just :

Comportements de l'enfant	Avec l'animal	Sans l'animal	Observations :
Il ignore les autres	Non	Non	Just est un enfant qui est en relation avec les autres enfants que ce soit sur le groupe ou pendant l'atelier.
Il a des difficultés à communiquer	Non	Non	Just est un enfant qui verbalise, nous le reprenons parfois sur sa prononciation dans le but que la chienne le comprennent.
Il utilise des objets de manière ritualisée	Non	Non	Just utilise tous les objets proposés.
Il est agité	Non	Non	
Il émet des signes d'angoisse	Non	Non	
Il a des gestes stéréotypés	Non	Non	
Il a des difficultés à fixer son attention	Non	Non	Just se concentre lorsqu'il effectue des exercices avec Féline car il a le souci de bien faire et il aime être félicité.
Il a des comportements variables	Oui	Oui	Il est compliqué pour Just du fait qu'il sache un certains nombres de commandes, de ne pas répondre à la place des autres. Il est parfois agité et veut mieux faire que les autres.
Il a une sensibilité au touché, aux contacts corporels	Oui	Non	Just lorsqu'il fait un câlin à Féline se pose complètement et fait abstraction des enfants autour de lui.
Il a acquis les commandes à donner au chien	Oui	Just a acquis les commandes pour travailler avec Féline. nous axons donc le travail avec lui sur la façon dont il doit lui donner les consignes pour pouvoir être autonome avec la chienne.	
Il a acquis les gestes à associer aux commandes.	Oui		
Observation générale : Just a beaucoup progressé et est capable d'aider les autres enfants quand ils sont en difficultés. Aujourd'hui il connaît presque toutes les commandes pour guider Féline.			

Grille d'évaluation individuelle de Brice :

Comportements de l'enfant	Avec l'animal	Sans l'animal	Observations :
Il ignore les autres	Non	Non	Brice est un enfant qui est en relation avec les autres enfants que ce soit sur le groupe ou pendant l'atelier.
Il a des difficultés à communiquer	Non	Non	Brice est un enfant qui verbalise de façon audible, nous le reprenons souvent pour qu'il formule des phrases.
Il utilise des objets de manière ritualisée	Non	Non	Brice utilise tous les objets proposés pendant l'atelier.
Il est agité	Non	Non	Brice est un enfant calme qui se pose lors de l'atelier. Il sait attendre son tour calmement.
Il émet des signes d'angoisse	Non	Non	
Il a des gestes stéréotypés	Non	Non	
Il a des difficultés à fixer son attention	Oui	Oui	Brice sait se poser mais parfois entre dans une sorte de compétition avec un autre enfant. ce qui va le stimuler et l'empêcher de rester sur sa chaise.
Il a des comportements variables	Non	Non	
Il a une sensibilité au touché, aux contacts corporels	Oui	Non	Brice aime poser sa tête sur Féline et écouter son cœur.
Il a acquis les commandes à donner au chien	Oui	Brice a acquis rapidement les commandes pour travailler avec Féline. Mais nous travaillons avec lui sur son intonation pour que Féline puisse répondre et effectuer les commandes qu'il lui donne.	
Il a acquis les gestes à associer aux commandes.	En cours		
Observation générale : Brice a commencé il y a quelques mois l'atelier, mais a vite acquis les différentes commandes. Nous travaillons avec lui le fait qu'il entre en contact avec Féline sans notre intervention et qu'il prenne le temps d'effectuer l'exercice qu'on lui demande de réaliser.			

Grille d'évaluation individuelle d'Arnaud :

Comportements de l'enfant	Avec l'animal	Sans l'animal	Observations :
Il ignore les autres	Non	Non	Arnaud est un enfant qui observe beaucoup les autres enfants que ce soit sur le groupe ou pendant l'atelier.
Il a des difficultés à communiquer	Oui	Oui	Arnaud est un enfant qui ne parle pas mais émet des sons et des débuts de mots. Mais lors de l'atelier il verbalise toutes les commandes.
Il utilise des objets de manière ritualisée	Non	Non	Arnaud utilise tous les objets proposés pendant l'atelier.
Il est agité	Non	Non	
Il émet des signes d'angoisse	Non	Non	
Il a des gestes stéréotypés	Non	Non	
Il a des difficultés à fixer son attention	Non	Non	Lors des ateliers Arnaud est attentif à tous ce qui se passe, encore plus à l'attitude de Féline.
Il a des comportements variables	Non	Non	
Il a une sensibilité au touché, aux contacts corporels	Oui	Oui	Arnaud est beaucoup dans la recherche avec Féline, il s'approche très près de sa tête mais se recule dès que la chienne veut le lécher. Lorsque Féline arrive à le lécher, il sourit, rigole et s'essuie aussitôt.
Il a acquis les commandes à donner au chien	Oui	En cours	Arnaud connaît les premières commandes pour guider Féline, il ne cesse de faire des efforts de prononciation. Nous n'intervenons presque plus quand il donne les commandes à la chienne, celle-ci la réalise aussitôt.
Il a acquis les gestes à associer aux commandes.	En cours		
Observation générale : Arnaud est un garçon très souriant. Il a vite appris les commandes pour guider Féline et s'est montré très participatif et volontaire. Arnaud qui ne parle pas sur le groupe, dit des mots lors de l'atelier. Nous espérons qu'avec le temps il va réussir à dire des mots sur le groupe dans un autre contexte que l'atelier de médiation.			

Grille d'évaluation individuelle de Lou:

Comportements de l'enfant	Avec l'animal	Sans l'animal	Observations :
Elle ignore les autres	Non	Non	Lou est consciente des enfants autour d'elle. Elle entre en interaction avec les autres enfants.
Elle a des difficultés à communiquer	Oui	Oui	Lou verbalise correctement, elle montre une certaine difficulté à regarder les personnes à qui elle s'adresse.
Elle utilise des objets de manière ritualisée	Non	Non	Lou manipule tous les objets présents avant même d'en choisir un. Elle se sert de tous les objets qui lui sont présentés.
Elle est agitée	Non	Non	
Elle émet des signes d'angoisse	Oui	Oui	Lorsque Lou est assise à côté de la chienne, elle ne cesse de bouger ou de tirer sur ses vêtements.
Elle a des gestes stéréotypés	Non	Non	
Elle a des difficultés à fixer son attention	Oui	Oui	Lou quand elle travaille avec Féline, a beaucoup de mal à regarder ce qu'elle fait sans s'occuper de ce qui se passe autour.
Elle a des comportements variables	Non	Non	
Elle a une sensibilité au touché, aux contacts corporels	Oui	Oui	Lou montre un certain recul quand Féline essaye de la lécher. Lorsqu'il faut donner une croquette Lou la jette par terre et n'arrive pas à lui donner dans sa main.
Elle a acquis les commandes à donner au chien	En cours	Lou est capable de donner les commandes à la chienne. mais il arrive qu'elle ne parle pas correctement et ne met pas la voix ou parle de façon enfantine. Et quand elle ne met pas la bonne intonation Féline ne réagit pas à ces commandes.	
Elle a acquis les gestes à associer aux commandes	En cours		
Observation générale : Lou a fait beaucoup d'effort depuis le début. Elle arrive à laisser monter Féline sur ces genoux et lui donne une croquette en la laissant dans sa main. Nous allons travailler sur la façon dont Lou doit donner les commandes à Féline et sur son intonation de voix, pour que celle-ci crée un contact plus fort avec la chienne.			

Annexe n° 5 : Photos de l'atelier.





Les planches