

Weclawiak Claire
IDS, Canteleu
Diplôme d'Etat d'Educateur Spécialisé
DC 2 : Conception et conduite de projet éducatif spécialisé
Année 2010

L'éducateur, l'enfant et l'animal pour une pratique originale



Institut du Développement Social

SOMMAIRE

Introduction	1
1. Définition du contexte	1
1.1 Mes motivations	1
1.2 Quelle est notre structure	3
1.2.1 Nos missions	3
1.2.2 Visite de la structure	3
2. Diagnostic	6
2.1 Les jeunes et les animaux	6
2.1.1 première structure	6
2.1.2 structure actuelle	7
2.1.3 Les jeunes et les animaux à l'extérieur	8
2.2 Les jeunes et la place de l'animal	9
2.3 Témoignages	9
2.4 Prenons deux exemples	11
2.4.1 Situation de J.	11
2.4.2 Situation de Q.	12
2.5 Réactions de J. et Q. avec les animaux	14
2.5.1 Comportement de J.	14
2.5.2 Comportement de Q.	15

3. Problématique	15
3.1 Quelques questions	15
3.2 Et quelques recherches	17
3.2.1 A travers le monde	20
3.2.2 En France	21
3.3 Les porteurs du projet	21
3.4 Pour une mise en problème	22
4. Réflexions, arguments, motivations...Comment faire entrer un animal dans les pratiques éducatives d'une Maison d'Enfants?	22
4.1. Premier départ en 2006	23
4.2. Retour en 2009	25
4.3. Une approche réfléchie	25
4.4. Les objectifs	26
5. De la théorie à la pratique	32
5.1 Premier support de travail	32
5.1.1 Le chien	32
5.1.2 Que peut nous dire un chien?	41
5.1.3 La réaction de mes collègues	41
5.2 Deuxième support de travail	43
5.2.1 Les animaux de ferme	43
5.2.2 La rencontre	44

5.2.3 Un investissement marqué	45
6. Un partenariat à la ferme	48
6.1 La ferme de l'Epaville	48
6.2 Une fondation pour une subvention	49
6.3 L'accord décisif de la structure	50
6.3.1. Les motivations de la structure	51
7. Pour une mise en perspective	52
7.1 Outil de communication pour un outil de travail	52
7.2 En terme d'évaluation	52
8. Conclusion	53
Bibliographie	57
Annexes	62
Quelques témoignages de professionnels passionnés	63
Quelques questions qui participeront à la grille d'évaluation	67
Exemple d'un parcours	69
Quelques photos	70
Arbre de projet	72

Actuellement en formation d'éducateur spécialisé à l'IDS¹, je suis étudiante en cours d'emploi. Je suis employée depuis 2005 au sein d'une MECS². Au cours de ces années passées dans la protection de l'enfance, j'ai rencontré de nombreux enfants d'âges différents et avec des problématiques différentes. Malgré ces disparités j'ai pu remarquer une similitude, un point de convergence qui les réunit. Ce point commun que possèdent la majorité des enfants de moins de 10 ans est une attirance pour les animaux. Les enfants sont intéressés par les animaux en général mais plus particulièrement par les animaux de compagnie. Le constat que je vais développer est le résultat de plusieurs années d'observations, le constat d'un manque.

1. Définition du contexte :

Cette idée est née le jour où j'ai établi un lien entre ma vie personnelle et ma vie professionnelle.

1.1 Mes motivations :

Depuis 7 ans, je suis éducatrice bénévole dans un club canin. Ce club est une association régit par la loi 1901. Durant ces années, j'ai acquis une expérience au travers de formations, de nombreuses informations collectées et de lectures sur la psychologie canine. Je pratique également différents sports avec mes propres chiens; et je donne des cours aux adhérents du club dans différentes disciplines pour lesquelles je suis compétente.

Grâce à cette activité, j'ai pu observer le lien qui unit un maître et son chien et la construction de cette relation. Ces années d'expériences m'ont permis de développer des compétences notamment dans la façon d'éveiller un chien, la façon dont on communique avec le chien et dont on le sollicite dans le but d'obtenir une réponse.

À ce stade de ma réflexion, il m'est apparu intéressant et pertinent d'amener l'un au contact de l'autre; que ce soit les chiens dans la structure ou les enfants dans le club d'éducation.

Mon statut d'éducateur canin me facilitera la partie du travail qui consiste à appréhender et à connaître l'animal afin d'établir un code grâce auquel une communication s'établit. La connaissance mutuelle du chien et de l'homme pourra ainsi installer la relation de confiance qui sera la base de

1 IDS: Institut du Développement Social

2 MECS: Maison d'Enfants à Caractère Social

l'utilisation du chien comme outil.

En 2006, j'avais eu l'idée d'expérimenter une première fois mon hypothèse. J'avais eu l'autorisation de la direction de prendre mon propre chien afin de développer des activités qui associe l'animal. À cette époque, je parlais d'activités et je travaillais seule. Fin 2007, je suis en formation à l'IDS. Durant ces trois ans, ma réflexion s'est poursuivie et s'est affinée. Aujourd'hui, je suis passée de la simple activité à un travail plus défini et plus cadré. Je me suis documentée et je suis en relation avec divers professionnels qui pratiquent la médiation animale via internet, qui m'aident à orienter mon travail et à développer ma pratique.

L'originalité de ce choix d'orientation tient au fait que cette pratique est nouvelle et en développement. La naissance de l'animal utilisé comme médiateur remonte aux années 50 lorsque Boris Levinson, psychologue américain, a démontré l'utilité des chiens dans ses séances de thérapie. Comme la pratique est en développement, elle est encore peu reconnue et on ne la rencontre que rarement. Pourtant, elle a fait ses preuves. Ce sont d'ailleurs les résultats obtenus qui ont été moteurs du développement de cette pratique.

L'équithérapie est une pratique plus usitée et plus reconnue. L'animal-médiateur peut aussi entrer dans le cadre d'une thérapie mais pas ici où il est utilisé comme outil de l'éducateur et surtout, comme son nom l'indique, en tant que médiateur.

L'autre aspect de l'équithérapie est le coût qu'il représente ainsi que les installations matérielles qui lui sont nécessaires. Cet aspect financier représente un frein pour beaucoup de structures. Dans le même registre, on trouve également les fermes pédagogiques.

L'intérêt du petit animal ou de l'animal de compagnie réside justement dans son aspect financier et le matériel inhérent à sa prise en charge. En effet, le coût est moindre et il ne nécessite que très peu d'installations matérielles.

1.2 Quelle est notre structure :

1.2.1 Nos missions :

La MECS pour laquelle je suis employée est une des nombreuses structures de l'IDEFHI³. Ses missions sont celles de la protection de l'enfance, réformées en date du 05/03/2007; à savoir prodiguer des conditions morales et matérielles favorables à leur hébergement en vue de protéger leur sécurité, leur santé et leur moralité. La protection de l'enfance a pour but de prévenir les difficultés auxquelles les parents peuvent être confrontés, d'accompagner ces familles dans l'exercice de leur fonction parentale, d'assurer une prise en charge partielle ou totale des mineurs adaptées à leur besoin; et enfin de prévenir les difficultés que peuvent rencontrer les mineurs privés temporairement ou définitivement de la protection de leur famille. Les missions énoncées se déclinent dans le projet d'établissement en objectifs, qui peuvent se résumer par une volonté et une action éducative visant une intégration en milieu scolaire ou professionnel, une stabilité personnelle et familiale et un degré d'autonomie en rapport avec l'âge ou les capacités du jeune, pouvant aboutir à un retour en famille ou à une sortie de la structure dans les meilleures conditions.

1.2.2 Visite de la structure :

Le Manoir :

Jusqu'en Mars 2009, la structure pour laquelle je travaille accueillait des enfants de 3 à 15 ans dans un manoir isolé, à la sortie d'un petit village situé près d'Etretat. Le cadre est donc calme, agréable et campagnard. À l'intérieur même du manoir, on trouvait au rez-de-chaussée l'administration avec le bureau de la directrice, les deux bureaux des secrétaires et le bureau de la chef de service.

Au premier étage se trouvait le groupe Mascaret composé de 7 adolescents entre 13 et 15 ans. Avec eux travaille une équipe de quatre éducateurs et une maîtresse de maison.

Enfin, au deuxième étage se situait le bureau de la psychologue de l'établissement et le PAF⁴, composé d'une éducatrice spécialisée et de la psychologue. Le PAF a comme mission de réaliser les visites médiatisées avec les jeunes de la structure et de renforcer le travail avec les familles au travers d'un accompagnement plus personnalisé et plus objectif que ne peut le faire l'équipe éducative qui s'occupe du jeune en question. La prise en charge du jeune revenant à l'équipe éducative. Le PAF est en effet plus centré sur la problématique du ou des parents lors des rencontres, alors que le travail plus directement en lien avec l'enfant se fait lors des visites

3 IDEFHI: Institut Départemental de L'enfance, de la Famille et du Handicap pour l'Insertion

4 PAF: Pôle d'Accompagnement Familial

médiatisées et lors des rencontres avec les éducateurs du groupe.

Attenant au manoir se trouvait une deuxième partie de la bâtisse, chacune des deux parties possédant une entrée indépendante. Là se trouvait au rez-de-chaussé les cuisines et un groupe d'enfants au premier étage, avec une entrée indépendante. Ce groupe des Moussaillons était composé de 6 enfants entre 10 et 13 ans. La deuxième équipe qui travaillait avec ces enfants était aussi une équipe composée de quatre éducateurs et d'une maîtresse de maison.

Le dernier groupe se situait dans une petite maison très proche du manoir. Il était composé d'enfants allant de 3 à 10 ans avec une équipe de cinq éducateurs, dont moi, et une maîtresse de maison.

Tous les groupes d'enfants sont mixtes. Une éducatrice supplémentaire était affectée à un poste « volant », pour effectuer les remplacements.

Les enfants bénéficiaient d'un immense parc avec des arbres d'un côté pour les cabanes, une étendue d'herbe entretenue et un terrain aménagé pour le sport de l'autre.

Pour des raisons de vétusté et de sécurité, l'établissement s'est vu obligé de quitter ce manoir et ce avant le début de la construction d'une nouvelle structure.

L'établissement loue donc pour les 3 ans à venir un gîte qui se situe dans un village voisin.

Le Château :

Depuis le mois de Mars 2009, la structure a déménagé. Elle se situe maintenant à quelques kilomètres seulement, dans un gîte que l'établissement loue.

De part l'agencement de ce gîte, l'établissement ne peut accueillir des enfants en dessous de 6 ans. Les trois groupes ont fusionné pour n'en former plus que deux: un groupe de 6-10 ans et un groupe de 10-15 ans, avec une capacité d'accueil de 18 jeunes. Les équipes éducatives se sont vues remaniées également pour former deux équipes de 7 éducateurs.

Sont réunis dans le gîte la direction, le secrétariat, les services généraux, le PAF, les jeunes et les équipes éducatives. La proximité est donc plus accrue. Au rez-de-chaussé se trouve le bureau de la secrétaire, au premier étage le bureau de la chef de service et les bureaux de la psychologue et du PAF. Les bureaux ne sont séparés des lieux de vie que par une porte coupe-feu à chacun des étages, mais ils possèdent un escalier indépendant.

Pour les lieux de vie, au rez-de-chaussé se trouve une très grande salle commune divisée en trois parties: un coin télé, un espace détente avec un baby-foot et la grande salle à manger. C'est dans

cette salle que mangent tous les jeunes. Sur les deux étages sont installés les chambres des jeunes, les sanitaires, les pièces d'activités, le bureau des équipes éducatives, la salle de réunion. On accède à ces étages par le même escalier.

L'ensemble du personnel (cuisine, maîtresses de maison, agents d'entretien, bureaux administratifs ou de direction, éducateurs...) circulent de façon quasi permanente dans la salle commune car il n'y a qu'une seule entrée à ce gîte.

Le gîte est entouré par un grand parc dont nous n'occupons qu'une petite partie délimitée par un grillage et un portillon qui permet l'accès au gîte. Cet accès unique permet une réelle séparation.

Le reste du parc est occupé par les centres de loisirs, une attraction touristique (parcours dans les arbres) et une autre petite partie est réservée à un autre gîte situé à quelques mètres de celui dans lequel nous sommes logés.

Le diagnostic que je vais établir est basé sur des observations personnelles, des observations d'équipe et des témoignages des enfants eux-mêmes. Ces observations ont été réalisées sur un temps relativement important, il concerne donc des situations qui se sont présentées dans les différents contextes que j'ai pu rencontrer.

2 Diagnostic :

2.1 Les jeunes et les animaux :

2.1.1 Première structure :

Depuis que je travaille dans cet établissement, j'ai toujours vu des chats sauvages errer dans le parc et autour du manoir, en quête de nourriture et d'une cachette pour dormir. Le nombre de ces chats est stable, pourtant il n'était pas rare de voir des femelles avoir des portées. La plupart de ces chats ne sont pas socialisés à l'homme. Seule l'une d'entre elle se laissait manipuler ; elle était devenue la mascotte du foyer et les enfants lui avait attribué un nom : Minette.

Les enfants aimaient souvent courir derrière les chats, dans l'espoir de pouvoir en attraper un et le caresser. Ils cherchaient de façon méthodique, comme une chasse au trésor, à quel endroit du parc

les chattes cachait leurs chatons. Quant à Minette, les enfants allaient régulièrement à sa rencontre pour une simple caresse, un petit câlin et même du réconfort après une déception ou une frustration. Lorsque Minette disparaissait pendant quelques jours, les enfants s'inquiétaient de ne pas la voir et la cherchaient. Ils verbalisaient cette inquiétude en posant des questions ou encore en émettant des hypothèses sur ce qu'elle fait pour se rassurer. Ils ne manquaient jamais de prévenir tout le monde de son retour comme on attend impatiemment une personne en retard et qui finalement arrive.

Ce qui était également frappant dans leur souci de la bonne santé de ces chats et de l'importance qu'ils pouvaient avoir pour eux, était la responsabilité dont ils faisaient preuve. Ils émettaient de façon spontanée et régulière la demande de leur distribuer les restes de nourriture du soir. Ils se portaient volontaires pour aller les nourrir dans un endroit précis du parc, que nous avons déterminé. Ils montraient aussi de l'inquiétude lors des départs en transfert, pour savoir qui allait s'occuper des chats alors que le Manoir allait rester vide. Les chats faisaient partie de leur quotidien et ils y tenaient une place.

Une autre observation du comportement des enfants vis-à-vis des chats est qu'ils peuvent tour à tour endosser plusieurs rôles. Ils peuvent être victimes de maltraitances par les mêmes enfants. Après avoir été leur confident, source de réconfort, il devient la cible de leur colère ou de leur frustration. L'animal est identifié à un ami, un interlocuteur privilégié ; puis comme un mauvais objet, essayant le mal-être et recevant les coups que le jeune ne peut infliger à son (ses) parent(s) ou à lui-même.

À la préparation au déménagement, les enfants ont manifesté beaucoup d'inquiétude vis-à-vis du devenir de ces chats. Aujourd'hui encore ils nous disent qu'ils « *espèrent que l'on s'occupe bien d'eux et qu'ils sont heureux* ». Il est intéressant de faire ici un parallèle dans le processus de séparation chez les enfants qui est similaire avec les chats et avec leur famille. Leurs inquiétudes sur le devenir et le bien-être de leur famille lorsqu'ils ne sont pas ensemble est semblable ; on peut sentir la même culpabilité. En effet, de manière générale, les enfants placés en foyer portent la culpabilité du placement et donc l'éclatement de la famille.

Mais le déménagement nous a apporté d'autres rencontres animalières.

2.1.2 Structure actuelle :

Le cadre campagnard de la structure que nous occupons actuellement est le même

qu'auparavant. La différence majeure est que nous partageons le site avec un autre gîte, le centre de loisirs qui fonctionne à chaque vacances, un parc Accrobranche ouvert au public et la maison de la famille qui gère le site.

Le propriétaire, bien qu'il n'habite pas sur place, est présent de façon quasi quotidienne et à chaque visite, il ne manque pas d'emmener son chien, un Bouvier Bernois, donc un chien de grande taille.

Les enfants adorent aller à sa rencontre et le caresser, le prendre dans leurs bras et le comparent à un nounours. Et lorsqu'ils l'aperçoivent au loin, ils l'appellent de leur côté du grillage pour attirer son attention. Ils sourient en le voyant s'approcher et se précipitent sur un bâton pour jouer avec lui. Ils sont ensuite pressés de venir nous raconter ce moment partagé avec le chien.

La famille qui vit dans la maison mitoyenne à notre gîte possède un chat et un chien.

Le chat Voyou vient régulièrement se promener de notre côté du parc et ne se fait pas prier pour jouer ou se faire caresser. J'ai pu alors observer chez les enfants qu'ils mettent en place avec le chat le même comportement qu'avec Minette. Je note malgré tout une différence ; ils savent que le chat appartient à une famille qui prend soin de lui et le nourrit. Ils ne montrent donc pas d'inquiétude quant à son bien-être et se contente de jouer avec lui.

Ils agissent de la même façon avec leur chien, un Doberman. Ils l'appellent pour attirer son attention afin qu'elle s'approche et toujours dans l'idée d'un contact physique.

L'apparence du chien n'a pas beaucoup d'importance chez les jeunes enfants, ils savent dépasser l'aspect physique. Ce qui compte pour eux c'est le « regard » que porte sur eux l'animal et la relation qu'ils peuvent créer.

Bien que connaissant la réponse, les enfants nous demandent de façon récurrente si l'un ou l'autre des chiens peut venir à l'intérieur de notre espace du parc afin de passer un peu plus de temps avec l'animal.

Au fond de notre partie du parc se trouve un enclos avec deux poneys. Lorsque la collectivité se fait trop oppressante comme cela peut arriver, certains jeunes nous en font part en le verbalisant sous la forme : *"je vais m'barrer en fugue"*. C'est à l'occasion de "fugues", que nous avons retrouvé G. et R. qui avaient passé la clôture, dans l'enclos des poneys pour s'y réfugier et ainsi faire la coupure dont elles avaient besoin en caressant les animaux.

Les animaux de compagnie sont ceux que l'on rencontre le plus fréquemment et le plus facilement ; les rencontres avec animaux de la ferme sont occasionnelles. Mais que ce soit dans le quotidien ou de façon ponctuelle, les animaux offrent des séquences riches pour les enfants.

2.1.3 Les jeunes et les animaux à l'extérieur :

Lors de diverses sorties organisées ou de transferts dans des fermes pédagogiques par exemple, les enfants se montrent impatients et curieux de savoir quels animaux ils vont découvrir ou redécouvrir.

La totalité du groupe d'enfants est intéressé par ces sorties et ils nous manifestent leur joie. Lorsqu'on leur demande une implication dans le travail de soin des animaux de la ferme, tous sont volontaires. Et bien que certains animaux soient impressionnants par leur taille ou leur aspect physique, les enfants dépassent vite leurs appréhensions pour pouvoir avoir ce contact physique tant espéré.

Les enfants expriment en effet le besoin de pouvoir toucher l'animal pour découvrir la sensation que procure son pelage, sa peau ou ses plumes et de pouvoir le caresser afin de créer une relation. De plus, ils font preuve de beaucoup de sérieux dans la réalisation des tâches qui leur sont demandées. Ils montrent un grand investissement et se sentent responsables du bien-être de l'animal dont ils ont la charge.

Les enfants sont très concentrés et exécutent leur rôle de façon méticuleuse, ce qui peut s'avérer être très difficile pour certains d'entre eux. Le manque de concentration et d'attention fait parti de certaine problématique. À la fin de l'activité, ils sont alors fiers de constater qu'ils y sont parvenus.

Les animaux sont donc importants dans la vie d'un enfant. Les animaux de compagnie, les animaux de la ferme et ceux que l'on trouve sous des formes différentes.

2.2 Les jeunes et la place de l'animal :

Une autre de mes observations réside dans le symbolisme. Tous les enfants possèdent des peluches dans des formes animales, des photos ou des posters. On trouve ces objets dans leurs affaires personnelles ; celles qu'ils ont choisi d'emporter lorsqu'ils ont quitté le domicile familial. En cas d'accueil d'urgence comme cela se fait parfois, l'établissement possède des vêtements qu'il prête à l'enfant en attendant de débloquer des liquidités afin de conduire l'enfant acheter ses propres vêtements ; il possède également divers jouets dont tous les enfants peuvent profiter, et des peluches. Nous proposons au jeune accueilli d'en choisir quelques unes afin de personnaliser sa nouvelle chambre et lui permettre de l'investir au mieux dans les conditions délicates dues à

l'accueil d'urgence. L'enfant, en choisissant parmi les peluches, en sélectionne toujours une qui lui servira de « doudou » qu'il conserve à côté de son oreiller et qu'il prend dans ses bras pour s'endormir le soir. Tout cela encore une fois en attendant que l'enfant puisse avoir ses propres affaires (vêtements, jouets, peluches...) que nous lui achetons ensuite ou que nous allons chercher au domicile des parents.

2.3 Témoignages :

Tous les enfants que j'ai pu observer ont une attirance pour les animaux. Cette attraction pour l'animal de compagnie est plus ou moins grande, mais dans tous les cas, elle est manifeste. Lorsque je leur pose la question, ils me disent qu'ils sont attirés par les animaux parce « *qu'ils les aiment, et s'ils les aiment c'est parce qu'ils sont gentils* ». Ils me verbalisent, avec leurs mots d'enfants, que l'apparence physique de l'animal n'est pas un critère d'une grande importance pour eux. Quelques enfants me disent que si « *l'animal n'est pas beau, il faut encore plus l'aimer* » alors que d'autres disent que « *c'est comme les gens, il ne faut pas dire ça. Ils sont différents, c'est tout!* »

Ce qui compte c'est la réponse de l'animal aux stimuli que les enfants leurs envoient. Le fait de partager un moment avec un animal implique une présence de ce dernier avec l'enfant, que l'animal soit proche physiquement, cela implique aussi un échange de regard entre les deux et enfin que l'enfant « parle avec » l'animal. Bien que l'animal ne parle pas, ne comprenne pas et qu'il ne soit pas actif dans la situation, les enfants disent qu'il « *ne comprend pas les mots, mais il écoute et il comprend quand même* » sans parvenir à expliquer clairement leur ressenti.

Le contact physique est, lui, très important dans la relation. Ils m'expliquent que lorsqu'ils caressent un animal, cela lui fait plaisir. Cette action fait plaisir également aux enfants parce qu'en faisant cela, selon eux, « *l'animal comprend que les enfants les aiment bien et en plus ils sont doux* ».

Les enfants ne demandent aucune compétence particulière à un animal sauf celle d'une disponibilité affective. Certains des enfants me parlent de leur animal, qu'ils ne voient que très peu ou plus pour certains d'entre eux qui ne bénéficient que de visites médiatisées. Pour ceux qui en possède un, ils me disent que leur animal leur manque beaucoup, de la même façon qu'une personne. Ils disent encore que les animaux sont importants pour eux ; et tous parlent d'avoir un animal de compagnie. Quand ils se projettent dans l'avenir, certains imaginent qu'ils auront un chien, un chat ou même les deux « *quand ils seront grands* », d'autres veulent avoir une ferme pour pouvoir s'occuper de plusieurs sortes d'animaux, ce qui est propre à leur âge.

Ils sont également tous d'accord sur la vision qu'ils ont de l'animal, à savoir « *un copain* », « *on peut aussi lui faire des câlins* ».

Ils me disent enfin qu'ils aiment beaucoup observer les animaux pour comprendre ce qu'ils font et pourquoi ils le font. Ils essaient de deviner le sens de leurs actes.

Suite à ces observations diverses et aux témoignages des enfants eux-mêmes qui sont assez globaux, je vais exposer et développer un cas particulier.

2.4 Prenons deux exemples :

2.4.1 Situation de J. :

Je vais maintenant vous présenter l'une des jeunes accueillie dans la structure dont le comportement est représentatif de ces observations. J. est née le 01/01/1997, elle a été accueillie dans l'établissement le 25/08/2005. J. est la quatrième d'une fratrie de six enfants issus de trois unions. Elle a donc un frère, deux demi-frères et deux demi-sœurs.

Les motifs du placement sont des difficultés de communications et de démonstrations affectives avec sa mère. La mère, souffrant de troubles psychiatriques, se montre indisponible pour sa fille. J. est en recherche de contact mais se confronte aux rejets systématiques de sa mère. Le père est absent, même dans le discours et la relation avec le beau-père est impossible. La grand-mère, la mère de Madame, est présente dans la vie de J. Cette dernière entretient des relations conflictuelles tant avec sa fille qu'avec sa petite-fille qui cherche à protéger sa mère. Il est avéré également que la petite fille est contrainte aux non-dits car elle répond à certaines questions par « *maman a dit de ne pas le dire* ». Cependant il a été démontré que J. a assisté à beaucoup de scènes de violence et en a subi elle-même. La mère de J. a fait une tentative de suicide et c'est J. qui l'a trouvée et qui est allée prévenir les voisins.

J. est exclusive dans sa relation avec sa mère ; elle a tenté d'étouffer son petit frère peu après sa naissance. J. a ensuite été placée en famille d'accueil, dans laquelle elle a reproduit ce comportement en tentant d'étouffer également la petite fille de la famille. J. a alors 7 ans. J. n'est restée que peu de temps dans la famille d'accueil car suite à cet événement, son placement a été confié à la structure.

Le psychiatre a posé un diagnostic d'état limite à l'encontre de J. ainsi que des troubles du comportement. J. doit donc suivre un traitement strict.

À son arrivée, J. se montre agressive, ce qui se traduit par des insultes, des actes de violence et le non-respect des règles. Elle présentait aussi quelques énurésies, qui se sont vite estompées, et des

troubles alimentaires. Ces troubles étaient dus à l'obsession de J. de ne pas grossir. En effet le traitement médicamenteux lourd qu'elle prenait avait pour effet secondaire de développer l'appétit. J. était alors une petite fille ronde. Nous avons découvert lors des visites médiatisées avec sa mère que cette dernière faisait des remarques à J. sur son poids et pouvait la repousser si elle avait des poux, ce qui confortait J. dans son obsession de l'apparence physique et la renforçait même.

Lorsque nous devions qualifier J., nous disions d'elle qu'elle était une petite fille triste.

La psychologue de l'établissement avait établi un rapport sur J. dans lequel elle disait de J. qu'elle éprouve des difficultés à verbaliser ses affects, une grande insécurité et une grande instabilité. Elle présente également une grande avidité affective, notamment envers sa mère.

Aujourd'hui J. voit sa mère uniquement en visite médiatisée. Sa relation avec sa mère a évolué car J. a su prendre du recul par rapport à son histoire et n'attend rien de celle-ci.

J. accorde encore beaucoup d'importance à son apparence et elle ne possède pas une bonne image d'elle-même. Elle a beaucoup grandi donc sa silhouette s'est affinée. C'est une petite fille coquette et souriante. Elle s'est faite des petites amies de son âge, à l'école comme dans la structure, mais apprécie des moments de solitude dans lesquels elle se réfugie. Ses jeux sont ceux d'une petite fille : jouer à la maman, jouer à la princesse... Paradoxalement, J. est capable d'imaginer les pires scénarios souvent empreints de sang et avec pour thèmes la violence et la mort.

Mais au cours de ces années, son comportement a nettement progressé. Elle est en capacité de verbaliser sa souffrance et ne commet de passages à l'acte que très ponctuellement. J. fait preuve d'une très grande sensibilité. Si elle est contrariée, J. peut avoir des colères fortes et démesurées. Elle fait aussi beaucoup de cauchemars très violents. J. montre encore des signes d'insécurité car par exemple, par peur de ne pas pouvoir créer ou conserver des liens affectifs, elle achète l'amitié de ses camarades avec des cadeaux ou des bonbons. Elle est toujours suivie par la psychologue de l'établissement et par un psychiatre, le même depuis son arrivée, car elle présente des tendances paranoïaques et une grande violence latente. Actuellement J. ne suit plus de traitement médicamenteux.

Depuis son arrivée, J. a très vite montré au travers de ces discours ou de son comportement que les animaux tiennent une grande place dans sa vie.

2.4.2 Situation de Q. :

Je vais prendre en deuxième exemple la situation de Q., né le 02/02/98. il a été accueilli dans

le cadre d'un placement administratif le 22/06/06. Q. est le quatrième d'une fratrie de 6 enfants. Q. a un demi-frère, handicapé, issu d'une précédente union de sa mère. Il le considère comme son frère mais ne le voit qu'en de très rares occasions. Au domicile, Q. est le seul garçon.

Le placement fait suite aux violences du père à l'encontre de son fils. Il s'avère que ces violences ne sont pas récurrentes, il s'agit d'un « dérapage ». Les parents ainsi que Q. acceptent le placement et comprennent son importance. Chacun d'eux parvient à verbaliser le problème familial et est en capacité de demander de l'aide.

Depuis juin 2006, le placement est reconduit tous les 6 mois. Durant ces années, le couple a essuyé plusieurs séparations, donc des périodes d'instabilités. Depuis Février 2009, le couple est séparé de façon définitive. Le retour de Q. en famille est désormais envisagé à courts termes.

Dès son arrivée, Q. apparaît comme étant un petit garçon très actif, qui a des difficultés à se poser à se concentrer, ce qui engendre des difficultés d'ordre scolaire.

Au niveau de sa santé, Q. est un enfant petit pour son âge et plutôt rond. Nous l'avons emmené chez un médecin pour rechercher une éventuelle carence ou une perturbation de la croissance. Les examens se sont avérés négatifs. Q. est en parfaite santé ; ce qui l'inquiète d'autant plus car, de découvrir un problème aurait été une explication qui l'aurait soulagé.

Q. a également rencontré un spécialiste qui lui a diagnostiqué une dysgraphie.

D'un point de vue psychologique, Q. présente une efficacité intellectuelle limitée, donc une lenteur à traiter l'information pour comprendre le monde qui l'entoure. Il faut y ajouter un trouble psycho-affectif qui génère des troubles des apprentissages scolaires. Q. a un niveau très faible et des difficultés psychomotrices. Enfin, Q. présente une intelligence sociale avec un intérêt pour le monde extérieur.

En ce qui concerne sa scolarité, Q. a doublé le CE1. Actuellement, Q. est en CM2 et un dossier MDPH⁵ vient d'être accepté, ce qui va permettre à Q. de continuer sa scolarité dans un établissement spécialisé. Q. intègrera donc à la rentrée prochaine une classe EGPA⁶.

Aujourd'hui Q. a accepté ses difficultés scolaires et se dit content d'aller en classe adaptée l'année prochaine. Il dit de la séparation de ses parents qu'elle lui apparaît comme un soulagement. Ses relations avec son père se sont nettement améliorées et les relations avec sa mère sont en progrès

5 MDPH: Maison Départementale de la Personne Handicapée

6 EGPA: Enseignement Général et Professionnel Adapté

mais restent fragiles.

Quant à son évolution physique, Q. a grandi mais il doit surveiller son alimentation.

Il arrive désormais à verbaliser son mal-être ; que « *ça l'énerve d'être énervé tout le temps et d'être maladroit* ». Il n'a donc qu'une faible estime de lui-même en lien avec ses difficultés psychomotrices et de concentrations.

Q. a démontré à plusieurs reprises que la présence d'un animal l'apaise et l'aide à se concentrer.

2.5 Réactions de J. et Q. avec les animaux :

2.5.1 Comportement de J. :

En de nombreuses occasions, tout comme mes collègues, j'ai pu observer que J. présente une grande attirance pour les animaux. Après une déception ou une contrariété, J. sait qu'elle a des difficultés à gérer ses émotions et qu'il lui faut du temps pour se calmer et réussir à prendre du recul par rapport à la situation. Elle préfère alors fuir momentanément la discussion et court se réfugier auprès du chat auquel elle confie son mal-être tout en le caressant. Un petit câlin pour finir et elle revient avec le groupe plus apaisée et soulagée.

Elle se montre particulièrement à l'affût des animaux. Plus que les autres jeunes, J. recherche leur compagnie.

Alors que la plupart des enfants ne manifestent un intérêt pour les animaux que lorsqu'on les stimule: le fait d'évoquer les animaux ou de les voir ; J. en parle de façon spontanée et sort parfois, de sa propre initiative, dans le parc à leur recherche. Elle fait également preuve d'une grande sensibilité vis-à-vis des animaux en général, de leur sort et s'inquiète de leur devenir. Elle pose beaucoup de questions dans le but d'en apprendre le plus possible afin de mieux les connaître.

Les autres jeunes du groupe ont conscience de ce trait de caractère chez J. et le respecte. Il leur est arrivé de la ménager si besoin était. Il est arrivé, dans la structure précédente, que dans les portées de chats sauvages certains chatons ne survivent pas ; les enfants venaient alors nous prévenir pour que J. ne le voit pas « *parce que sinon elle va avoir de la peine* ». A contrario, dans le cas où par exemple, le chat vient nous rendre visite ou encore s'ils aperçoivent un lapin qui traverse le parc, immédiatement les jeunes appellent J. car ils savent que cela lui fera plaisir.

Dans de multiples discussions que j'ai pu tenir avec J., lorsque je cherchais à savoir pourquoi elle était tant attirée par les animaux et parmi ses réponses, J. a pu me dire que les animaux lui procurent du réconfort et « *qu'ils animaux ne font pas de mal aux enfants et ils ne leurs mentent pas non*

plus! »

2.5.2 Comportement de Q. :

Le jeune Q. est un petit garçon qui a besoin d'être occupé en permanence. Il a beaucoup de difficultés à se poser et à se concentrer dans ce qu'il fait. Et cela autant à l'école que dans les activités du quotidien. Q. est très curieux et s'intéresse à tout. Comme beaucoup d'autres enfants, les animaux l'attirent. Il cherche leur contact et au travers de ce contact, des interactions par le jeu.

J'ai pu observer Q. alors qu'il était au contact d'animaux, dans une ferme pédagogique. Il lui avait été demandé sa participation pour « le travail de la ferme ». Ravi, il s'est exécuté en faisant preuve d'une grande implication. La responsabilité que demande le fait de s'occuper d'un animal le contraint à se concentrer et à rester calme. Il est d'autant plus fier lorsqu'il réalise l'effort qu'il a fourni et qu'il y soit parvenu jusqu'à son terme. De découvrir, de faire et d'avoir des responsabilités le valorise. C'est parce que nous avons su lui faire confiance qu'il a eu confiance en lui.

En deuxième observation, mais cette fois en présence d'un chien : Q. parvient à se poser. En effet, alors que le chien est couché et calme, Q. se couche tout à côté de lui et le caresse, de façon à garder un contact physique. Il peut alors rester lui-même calme pendant plusieurs minutes. Il dit ensuite que « *c'est reposant et que ça lui fait du bien* ».

3. Problématique :

3.1 Quelques questions :

J'ai fais le choix d'un sujet qui traite de la relation qui existe ou peut exister entre un animal et un jeune enfant car les jeunes enfants ont plus de difficultés à s'exprimer.

J'entends ici par jeune enfant un enfant de moins de 10 ans.

Les enfants utilisent beaucoup les jeux symboliques, les dessins, les histoires, ainsi que la projection comme moyen d'expression. Leur vocabulaire n'est en général pas suffisamment élaboré pour qu'ils puissent mettre des mots sur ce qu'ils ressentent.

D'autre part, les enfants que nous accueillons se sentent souvent trahis par les adultes qui les entourent; que ce soit leurs parents, les juges ou les divers travailleurs sociaux.

Selon la problématique, les enfants peuvent se sentir responsables, abandonnés ou encore tiraillés, sous le coup d'un secret ou d'un non-dit au sein de leur famille.

Les juges sont perçus comme étant les principaux responsables à qui ils attribuent l'éloignement de leur famille, car souvent le sens de la décision est niée ou incomprise.

Les travailleurs sociaux, eux, font souvent l'objet de deux représentations. Ils peuvent être la cause d'un conflit chez l'enfant. Le conflit se situe chez l'enfant même et se joue entre les éducateurs et sa propre famille. Le lien établi avec les éducateurs créé un conflit de loyauté vis-à-vis des sentiments pour les parents.

Dans l'autre cas, l'éducateur est porteur d'une connotation négative. Les enfants ont une « obligation » de secret, c'est-à-dire de ne pas dévoiler ce que les parents ont dit ou ce qui se passe à la maison. La relation avec l'éducateur est alors difficile à construire. De plus, la multitude d'éducateurs qui entourent l'enfant au quotidien rend difficile la continuité du lien.

Les enfants n'accordent donc qu'une confiance limitée aux adultes qu'ils connaissent, qu'ils côtoient ou qu'ils rencontrent.

Grâce au constat que je viens d'énoncer et en m'appuyant sur les observations et les témoignages cités précédemment, je m'interroge sur la place de l'animal dans le travail éducatif.

L'animal peut-il être un outil, un support pour l'éducateur ?

Peut-il être utilisé comme un médiateur dans la relation éducative ?

Si l'on part de ce postulat, d'autres interrogations sont alors générées, telles que : en quoi l'animal est-il aidant dans la libération de la parole de l'enfant ?

Et quel rôle joue-t-il dans son développement psychique ? Peut-on parler d'attachement sécurisé dans une relation affective entre un enfant et un animal ?

3.2 Et quelques recherches :

Lors de mes recherches, j'ai découvert divers auteurs ; comme les Corson, B. Lévinson, A. Condoret qui sont à l'origine de ce travail. Puis à partir des années 70, H. Montagner, F. Beiger ou encore B. Cyrulnik. Ces auteurs ont réalisé des études, mis en pratique leurs théories pour finalement en rendre compte au travers d'ouvrages.

À l'origine, on trouve l'animal dans une forme représentative: la peluche ; que Winnicott qualifie d'objet transitionnel. Il protège alors de l'angoisse de séparation lors de l'éloignement de la mère ou de l'endormissement.

Dès l'acquisition du langage, l'animal revêt une fonction projective structurante chez l'enfant (ex des contes de fées ; divers mythes, notamment ceux qui servent à effrayer les enfants ; les rêves ; les jeux : chat perché, jouer au loup,...).

Mais il s'agit ici d'éprouver le lien enfant-animal. La relation qui va s'établir entre l'enfant et l'animal va permettre une ouverture et une construction qui vont se dérouler en trois temps.

Dans un premier temps, *l'animal déverrouille le monde intérieur de l'enfant*⁷ ; il parle et se confie à l'animal. Le langage devient alors chez l'enfant l'expression des émotions et de la pensée. L'animal devient un confident dont les principales qualités sont qu'il est un interlocuteur disponible, infatigable et non-jugeant.

Dans un deuxième temps, l'animal favorise l'ouverture affective. L'enfant, une fois la sécurité affective installée et son monde intérieur déverrouillé, libère ses émotions en même temps qu'il les structure au travers de la parole ; cela permet à l'enfant de révéler ses compétences. « Compétences » signifie ici « *compétences socle*⁸ » qui fondent le développement affectif, relationnel, social et cognitif de l'enfant. Elles jouent un rôle essentiel dans le développement individuel.

Dans un troisième temps, *l'animal participe à la libération des constructions intellectuelles et de l'imaginaire de l'enfant*⁹. L'enfant peut se créer un lieu imaginaire grâce à l'animal et s'y reconstruire. De plus, l'enfant va créer des jeux avec l'animal, et en fonction de la réponse de ce dernier, l'enfant à son tour adaptera son comportement. L'enfant devra lui-même être attentif à l'animal pour pouvoir en décoder les signes et leur donner du sens. L'animal favorise l'organisation et la structuration de la pensée.

L'animal parvient à toucher les individus et à créer une relation avec un mode de communication

7 MONTAGNER, H.(2004, Janvier/Février). L'enfant et l'animal : un lien unique. *Le journal des professionnels de l'enfance*. n°26. p.64.

8 MONTAGNER, H. (2002). *L'animal et l'enfant : des émotions qui libèrent l'intelligence*. Paris : Jacob. p. 75

9 MONTAGNER, H. *op.cit*

sans passer par la parole, mais par le toucher, le regard, les postures et les mimiques. Comme le dit B. Cyrulnik: « *le langage structuré et codé commence bien avant la parole* »¹⁰.

D'un point de vue psychanalytique et selon le professeur H. Montagner, on attribue des fonctions multiples à l'animal, dans le lien homme-animal, deux fonctions majeures se distinguent :

« L'animal qui rassure »¹¹ :

Pour un enfant insécurisé par son environnement, un animal de compagnie, par sa présence et son comportement assure des fonctions de régulation qui protègent du stress.

Il agit comme un anxiolytique.

Il peut être :

- « un animal-béquille ; compense les manques (physiques ou affectifs)
- un animal-substitut ; fonction de substitut en remplacement d'un être disparu
- animal-médiateur ; vecteur de communication avec le possesseur mais aussi avec autrui »¹²

Tour à tour l'animal rassure, apaise, calme l'angoisse, stimule, remplit un vide ou compense un manque. Il est à la fois lieu de projection et exutoire.

L'animal aide l'enfant à accepter les frustrations affectives.

« L'animal potiche-miroir »¹³ :

Dans cette fonction il valorise, et renarcissise. L'animal permet d'investir une fonction sociale, implique une reconnaissance, et restaure la confiance en soi car l'animal est dépendant donc, il devient un symbole de pouvoir. L'animal fait émerger des comportements qui n'auraient pu être réalisés sans la présence de ce dernier. Il s'agit essentiellement de :

- sortir de la solitude
- surmonter son introversion et ses peurs
- aller à la rencontre de l'Autre
- obtenir une reconnaissance sociale

10 CYRULNIK, B. (1999, Mars). Homme-animal : un rapport dialectique. *Le journal des psychologues*. N°165, p. 23.

11 MONTAGNER, H. (1999, Mars) Trois types de relations entre l'homme et l'animal. *Le journal des psychologues*. N°165. p. 27

12 *ibid*

13 *ibid*

A ces apports nous pouvons ajouter celui des enfants insécurisés par la vie au sein d'un groupe qui ne peuvent révéler leurs compétences, ou les structurer. L'animal apporte « *des repères stables ou peu mouvants, des signes dont ils comprennent la signification* »¹⁴. Les milieux institutionnels contribuent à la dépersonnalisation de l'individu. L'environnement peut être ressenti comme une agression, l'animal devient alors un catalyseur de relation sociales.

Les deux signaux de la communication non-verbale sont le toucher et le regard. Je vais les reprendre une nouvelle fois mais pour les aborder sous un autre angle.

Différentes études ont mis en lumière les effets bénéfiques des animaux de compagnie :

- au cours des interactions, « *les comportements agressifs de l'enfant ont une faible probabilité d'entraîner chez l'animal des réponses de menaces ou des agressions, et ainsi d'induire ou de renforcer l'insécurité affective de l'enfant lui-même et des partenaires humains: dans une très grande majorité des cas, l'animal réagit par l'évitement corporel ou la fuite*¹⁵ ».
- l'action de caresser un animal fait baisser de façon significative le rythme cardiaque et la pression artérielle.
- la seule présence d'un animal a un effet apaisant et relaxant. Les animaux ne nécessitent pas de traiter de l'information, car il n'apporte pas ou peu de signaux à interpréter. Il ne requiert pas non plus de feedback. Il favorise alors la concentration et la tranquillité. Un second élément renforce cette étude et réside dans le fait qu'un animal paisible signale une absence de danger, ce qui fait écho à nos instincts primaires.

L'attachement dont il est question dans ce contexte est un attachement sécurisé. Selon le Grand Dictionnaire de Psychologie: *les relations d'attachement ne sont pas des relations de dépendance. C'est une base de sécurité fiable qui permet et favorise l'autonomie. Elles sont importantes tout au long de la vie*¹⁶.

La théorie de l'attachement de Bowlby nous dit qu'un attachement sécurisé engendre une meilleure régulation émotionnelle et minimise par la suite les troubles du comportement chez l'enfant et l'adolescent.

L'animal, en lui-même, n'a pas un rôle éducatif ou thérapeutique. Il sert de médiateur, de par l'intérêt qu'il suscite naturellement. La médiation signifie "*le moyen d'aller de soi à soi par le biais d'un*

14 MONTAGNER, H. (1999, Mars). *op.cit.*

15 MONTAGNER, H. (2007, Juin). L'enfant et les animaux familiers. *Enfance et psy.* n°35. p.19

16 Grand Dictionnaire de Psychologie. (1999) Tours : Larousse. p.98

tiers. Dans la pratique quotidienne, l'éducateur ne peut pas attraper de front ce qui, dans l'histoire ou la trajectoire de l'Autre, fait sa déficience ou sa souffrance. Se risquer à une pareille approche reviendrait à vouloir opérer à vif ; elle provoquerait la rétractation ou la fuite en avant de l'être en besoin d'aide. Aussi, l'éducateur se saisit d'autres biais". La médiation est alors " l'occasion de faire émerger ce qui fait les forces et les fragilités de l'être¹⁷."

L'animal apparaît donc comme un outil pour l'éducateur ou un support dans la relation tant de l'enfant vis-à-vis de lui-même, qu'entre l'enfant et l'éducateur et enfin entre l'enfant et son environnement. Il s'agit ici d'une relation triangulaire. La triangulation étant définie comme "*le recours à un Objet autre, instauré dans son rôle de tiers ; celui-ci détourne les préoccupations immédiates le temps que se glissent de l'écoute et de l'attention¹⁸."*

3.2.1 A travers le monde :

La pratique de l'animal-médiateur est utilisée principalement aux États-Unis, au Québec, dans le nord de l'Europe (Pays-Bas, Suède,...) et en Angleterre ; cela tient sans doute au fait que les études sur le sujet ont débuté dans les années 50 pour les pays anglo-saxons, alors qu'elles n'ont démarré en France que dans les années 70.

3.2.2 En France :

Il existe deux courants portant sur la médiation animale : celui de F. Beiger et celui de H. Montagner. Ils sont aussi différents et aussi semblables que les travaux de Winnicott et Piaget qui portent sur les différents stades de développement de l'enfant.

Suite à mes recherches, j'ai découvert qu'en France, il existe une école qui traite et délivre des formations sur la médiation animale : l'Institut Français de Zoothérapie ; ces formations ne se soldent pas par l'obtention d'un diplôme d'état. Divers organismes dispensent également des formations sur la médiation animale ; les durées, les contenus et les coûts de ces formations varient et n'attestent pas non plus d'un diplôme reconnu.

3.3 Les porteurs du projet :

17 GABERAN, P. (2007). *Cent mots pour être éducateur*. Ramonville Saint-Agne : Erès p.102

18 *ibid*

Récemment, la faculté de médecine de l'université de Clermont-Ferrand a créé un nouveau diplôme : le Diplôme Universitaire de la Relation d'Aide par la Médiation Animale (DU RAMA) ; c'est un précurseur en la matière car la première session a débuté à la rentrée de Septembre 2009.

Je n'ai pu réunir suffisamment d'éléments pour pouvoir lister les établissements et structures qui sont porteurs de ce projet, mais ils sont encore peu nombreux. Il s'agit d'hôpitaux, de maisons de retraite et de diverses structures du social :

- dans le champ du handicap principalement, (l'association Cesda¹⁹)
- dans l'insertion, avec l'exemple de quelques CHRS²⁰ qui acceptent les résidents avec leurs animaux (l'association La Boussole, structure la Boutik)
- dans la protection de l'enfance (l'association Oscare)

Cette pratique nouvelle, bien que de plus en plus médiatisée ces vingt dernières années, n'en est qu'à un stade transitoire entre l'empirisme et l'expérimentation.

3.4 Pour une mise en problème :

En partant du postulat qu'une relation entre un animal et un enfant peut être basée sur un attachement sécure, peut-on supposer que l'animal devient un médiateur dans la relation entre le jeune et l'éducateur au travers de l'ouverture à la parole et à partir de laquelle le travail éducatif peut être approfondi?

4. Réflexions, arguments, motivations...Comment faire entrer un animal dans les pratiques éducatives d'une Maison d'Enfants?

"C'est en jouant, et seulement en jouant, que l'individu, l'enfant ou l'adulte, est capable d'être créatif et d'utiliser sa personnalité toute entière. C'est seulement en étant créatif que l'individu

19 Centre d'Education Spécialisé pour Déficiants Auditifs

20 Centre d'Hébergement et de Réinsertion Sociale

*découvre le soi*²¹."

L'utilisation de l'animal dans le travail éducatif est une pratique « jeune » en France mais basée sur des expériences qui ont eu l'occasion de faire leurs preuves. Cette pratique est croissante et tend à s'officialiser pour être reconnue au même titre que l'équithérapie ou les fermes pédagogiques. J'ai opté ici principalement pour le chien car il représente l'outil le plus complet et le plus fiable. En effet, le chien est l'animal qui offre le plus grand nombre de réponses-comportements, les interactions sont donc plus importantes et plus riches. De plus, étant éducateur canin depuis plusieurs années, le chien est un animal pour lequel je peux mobiliser mes connaissances et mes compétences sans avoir besoin de faire appel à une tierce personne extérieure. Mais tout autre animal ou NAC (nouveaux animaux de compagnie) peut être utilisé. L'avantage que possède cette activité liée au travail éducatif est qu'il représente un coût moindre et peut être pratiqué dans toutes les structures, et dans tous les champs de l'intervention sociale.

4.1 Premier départ en 2006 :

Durant quelques mois, j'ai eu l'opportunité de mettre en pratique cette idée qui me trottait déjà dans la tête...

A ce moment, ma direction encourageait vivement les idées nouvelles et lorsque j'ai rencontré ma cadre pour lui exposer mon projet naissant, elle m'a immédiatement soutenue et m'a aidé dans la construction de ce projet novateur.

Je travaillais avec un groupe d'enfants dont la tranche d'âge était comprise entre 3 et 10 ans. Mon chien est un Golden Retriever nommé Sylad. A ce moment, je construisais en même temps que je faisais. Afin d'illustrer les motivations qui m'ont poussé à réitérer ce projet, je vais relater quelques uns de mes souvenirs.

Celui qui me revient en mémoire en premier lieu est le sentiment de sécurité qu'apportait l'animal aux enfants. Le chien avait la permission d'entrer dans la structure qui ressemblait à une petite maison. À chacune de ses visites, les enfants tenaient à lui faire un câlin avant le coucher. Ils défilaient dans la pièce de vie et l'enlaçaient pour lui souhaiter bonne nuit. Lorsque je faisais le tour des chambres pour éteindre les lumières et à plusieurs reprises, les jeunes me confiaient qu'ils allaient mieux dormir cette nuit car le chien était présent pour veiller sur eux. Pourtant ils savaient que le veilleur était là chaque nuit et que la chambre de garde des éducateurs se situait près de la leur. Dans leur inconscient collectif, la présence de l'animal les rassurait et les apaisait.

21 WINICOTT, D.W. (1971). *Jeu et réalité: l'espace potentiel*. Paris : Gallimard. p. 76

Je faisais intervenir le chien une fois par semaine et j'informais les jeunes du jour où le chien m'accompagnerait. Lorsque j'arrivais, les jeunes accouraient vers la voiture non pas pour m'accueillir mais pour regarder si le chien était dans le coffre et ce, même les jours où les enfants savaient que je serais seule.

J'avais établi des activités comme nourrir l'animal, le brosser, des séances de câlins individuels ou plus simplement être présent dans la structure avec les jeunes et observer en quoi la présence du chien modifie le comportement ou le quotidien.

Les enfants étaient très demandeurs et lors de certaines manipulations, certains d'entre eux ont révélé des comportements inattendus. Au contraire, des comportements déjà identifiés se sont vu renforcés, d'autres encore pressentis par l'équipe ont pu émerger et être observés.

Entre autre, la jeune G, 7ans, restait souvent seule et ne cherchait pas le contact avec le groupe. Si un enfant l'importunait, elle entrait dans des colères démesurées et pouvait faire preuve de violence. Ces réactions étaient disproportionnées mais la blessure ressentie était réelle, ce qui nous laissait penser qu'elle était pourvue d'une très grande sensibilité et qu'elle devait se sentir incomprise car elle évoluait dans un monde imaginaire qu'elle s'était construit et dans lequel elle se réfugiait.

Nous en avons eu la certitude quand G. a été mise au contact du chien. Elle lui faisait des câlins allongée au sol près de lui et faisait preuve d'une délicatesse extrême. Le même comportement a été observé lors des séances de brossage du chien au cours desquels G. se montrait très méticuleuse et trop précautionneuse. J'emploie le terme "trop" car un travail de rapport avec le corps a été engagé avec G. Nous avons établi un lien entre le fait qu'elle ne supportait pas le contact physique plus de quelques secondes avec l'Autre (jeunes ou adultes) et le fait que la brosse ne faisait qu'effleurer le chien. Elle m'avait alors dit avoir peur de le blesser avec les dents de la brosse en exerçant une pression trop forte.

Une autre jeune, L., qui avait 5 ans à cette période, était dans la recherche de l'emprise qu'elle pouvait exercer sur l'animal au travers du rapport poids/taille de l'un et l'autre. Concrètement ces comportements se traduisaient par des tentatives de monter sur le chien comme sur un cheval alors que cela était interdit. Les quelques règles posées avaient été discutées et expliquées. Elle essayait aussi de savoir si elle était en capacité de lui faire mal en tentant de le pincer ou de lui tirer les poils. Cela n'a fait que renforcer ce que nous savions déjà, à savoir que cette jeune entre en contact avec l'Autre dans un rapport où elle cherche à manipuler et à exercer une emprise.

Aujourd'hui, ma réflexion sur le sujet a évolué. Je me suis documentée, j'ai effectué des recherches

et je cible mieux la pratique de la médiation animale. Ces trois ans de formation m'ont permis de penser le travail, de mettre des mots sur ma pratique et de l'expliquer. En dehors des apports théoriques dispensés par l'IDS, le centre de ressources m'a donné accès à certains ouvrages qui traitent de ce sujet et à beaucoup d'autres qui traitent du développement de l'enfant. Des rencontres avec des étudiants ou des intervenants m'ont permis de découvrir des structures porteuses de ce type de projet. Je suis entrée en contact avec quelques structures de la région qui interviennent dans divers champs de l'éducation spécialisée afin de connaître leur projet, les objectifs et comment ils mettent en œuvre le projet pour atteindre leurs objectifs. Avec internet je suis également en lien avec différents professionnels qui pratiquent la médiation animale. Tout ceci m'a servi à définir mon projet et à orienter la pratique. Grâce à tous ces étayages je ne travaille plus seule, j'ai développé mon réseau et je souhaite pérenniser ce projet en démontrant qu'il n'est pas question d'animation mais bien de travail.

4.2 Retour en 2009 :

Le recueil de données sur lequel je me suis basée vient également renforcer et alimenter cette hypothèse éducative et me poussent à la développer afin de la démontrer. Par démontrer il faut comprendre enrichir le travail de l'éducateur et faire émerger le matériel d'une façon différente et nouvelle. Le fait d'introduire un animal se révèle être plus ludique, ce qui convient mieux aux jeunes enfants.

En prenant exemple notamment sur le travail de Sam et Elisabeth Corson réalisé en 1977 dans un hôpital psychiatrique, je vais développer mon propre projet. Les Corson ont réalisé une expérience avec 50 chiens et 50 patients ; ils ont constaté que le travail avec les chiens a agit comme un déclencheur social en développant un lien positif entre les patients et le personnel soignant, une certaine indépendance et une confiance en soi. Seulement 3 patients se sont retirés de l'expérience avant son terme. Les 47 autres ont manifesté plus de comportements de communication entre eux et avec le personnel soignant. Et pour ceux qui avaient l'habitude de rester une grande partie du temps dans leur chambre ou repliés sur eux-même, l'étude a démontré que le contact de l'animal impulsait l'envie de sortir et avait une influence positive sur leur motricité.

Partant du diagnostic : des observations, des témoignages recueillis ; en association avec mes connaissances cynophiles, j'ai développé des hypothèses de travail. J'ai ensuite proposé un projet de groupe. Plusieurs objectifs composent ce projet et plusieurs propositions y sont rattachées.

4.3 Une approche réfléchie :

J'ai présenté ce projet à la direction et j'ai mis une copie dans le bureau des éducateurs à la disposition de l'équipe dans le même temps. L'accord de la direction m'est indispensable pour pouvoir mettre en œuvre le projet mais pas uniquement. En effet, un projet porté par un seul éducateur n'a que peu de chance d'aboutir. Il est donc tout autant nécessaire de connaître l'avis de mes collègues. J'ai joint à la copie du projet que je leur ai remis une demande de critique comprenant les points positifs, les points négatifs, leur avis global et leurs suggestions. La plupart d'entre eux ont lu le projet proposé et m'ont fait des retours positifs. Je me suis montrée disponible pour répondre à leurs questions. Je leur ai parlé du projet, je les ai encouragé à se joindre à moi s'ils le désiraient ainsi qu'à me soumettre leurs propres idées.

Je savais que la direction actuelle se montrerait un peu réticente face à ce type de projet pour diverses raisons, notamment pour des questions d'hygiène et de sécurité. J'ai présenté le projet à la direction en même temps qu'à l'équipe de façon intentionnelle. J'espérais ainsi obtenir le soutien d'une majorité de mes collègues afin d'appuyer l'argumentation face à la direction.

J'ai donc agi de façon stratégique car l'engagement pris en groupe au travers d'un consensus est plus solide et le groupe, ici l'équipe, peut être un moyen de changer les choses.

Et pour mettre toutes les chances de mon côté, j'ai également insisté sur le fait que ce projet entre dans le cadre du mémoire que je souhaite présenter. J'ai volontairement souligné un aspect particulier de la réforme des diplômes : le fait qu'elle prône la mise en œuvre concrète du projet.

Mon intention ne s'arrête pas là, je compte prouver tant à mes collègues qu'à la direction au terme de ce projet que les résultats parlent d'eux-mêmes et ainsi pérenniser cette activité et surtout, impulser l'envie chez mes collègues de se joindre au projet.

Finalement, le projet a été discuté lors d'une réunion d'équipe et mes collègues m'ont apporté leur soutien dans le projet mais aussi dans sa réalisation. Après discussion point par point des objectifs et des actions éducatives qui en découlent, certaines options ont été abandonnées pour diverses raisons. L'implication de mes collègues se présente de deux façons : ceux qui approuvent le projet, qui trouvent l'idée pertinente, mais pour qui les animaux ne sont pas "*leur truc*" ; et ceux qui ont envie de s'investir avec moi dans la mise en œuvre, qui souhaitent être présents dans les activités, et qui me soumettent des idées. Pour cela ils me proposent de se mettre en contact avec des personnes de leur réseau afin d'élargir les possibilités notamment au niveau des partenariats.

4.4 Les objectifs :

La finalité de ce projet est de favoriser l'épanouissement des jeunes en utilisant l'animal-médiateur. Les objectifs généraux sont les suivants :

- permettre la libération de la parole
- promouvoir l'ouverture affective
- accéder à une ouverture sur le monde

De ces objectifs généraux découlent les objectifs intermédiaires :

- susciter l'intérêt et éveiller la curiosité
- créer l'envie de partager et d'échanger
- reconnaître l'animal en tant qu'être vivant
- établir une relation de confiance entre l'enfant et l'animal
- construire une relation triangulaire
- générer la responsabilisation de chacun
- contribuer à favoriser l'autonomie

Ces objectifs intermédiaires peuvent se croiser tant dans le fait de servir les objectifs généraux que dans l'accomplissement des objectifs opérationnels.

Ce projet comprend plusieurs propositions d'actions ; la première étant d'emmener les enfants au contact des chiens dans un environnement extérieur ; pour cela, deux options :

- le club canin dans lequel je suis éducatrice, à Saint-Romain de Colbosc, avec des chiens sélectionnés par l'équipe du club canin en fonction des caractères et des possibilités tant des enfants que des chiens.
- le club canin de Fécamp, qui se situe plus près du foyer, dans les mêmes conditions.

Chaque enfant se verrait alors attribué un chien le temps de la séance, dans la mesure du possible, ce chien sera toujours le même. Au préalable, j'aurais effectué avec mes collègues éducateurs canin, une sélection des chiens les plus sociables et avec des caractères différents pour répondre au mieux à une correspondance enfant-animal. Ces ateliers fonctionneraient grâce au bénévolat des

propriétaires qui "prêteraient" leur chien. Les enfants peuvent ainsi avoir chacun "leur" chien et pratiquer une activité ludique avec l'animal qui allie jeu et apprentissage, comme l'agility par exemple, avec aussi une partie soin pour leur apprendre comment s'occuper d'un chien et quels sont ses besoins. L'activité permet de créer une relation de complicité entre l'enfant et l'animal.

Cette option a l'avantage de ne pas faire venir d'animal à l'intérieur de la structure et de pouvoir proposer plusieurs chiens, ce qui permet une exclusivité pour l'enfant.

Un partenariat peut être développé entre la structure et le club canin grâce à mon réseau de connaissances dans la cynophilie ; partenariat qui s'inscrit dans le territoire. Les villes de Fécamp et de Saint-Romain de Colbosc se situent à des distances raisonnables du village des Loges.

Les clubs canins sont des associations de la loi 1901, qui sont composés de bénévoles compétents ; de plus, les clubs sont pourvus du matériel nécessaire aux activités à réaliser avec les jeunes.

Aucune installation ni matériel particuliers ne sont à prévoir, le coût est donc minime car il n'engage que le carburant nécessaire aux déplacements.

En terme de personnel, pour emmener le groupe au complet, une doublure sera demandée. Pour un demi-groupe, je pourrai assurer seule l'activité.

Dans les deux cas, les jours d'activités seront discutés en équipe et les séances seront au rythme d'une fois par semaine.

Les maîtresses de maison seront sollicitées : pour les jours où les sorties sont prévues, une tenue adaptée au contact de l'animal et à l'extérieur en fonction du temps sera demandée.

La deuxième proposition concerne aussi les chiens. Je propose des interventions internes de façon ponctuelle avec mon propre chien, le Golden Retriever nommé Sylad. Les installations nécessaires à la pratique seront plus limitées ; mais j'emporterai les quelques accessoires que je possède : des cônes et des barres me permettront de matérialiser au sol le parcours à réaliser.

Les activités seront donc un peu différentes ainsi que le déroulement, car ici il n'y a qu'un chien pour tout le groupe d'enfants. Les séances se dérouleront également une fois par semaine.

Je propose d'assurer un suivi de l'animal par un vétérinaire de façon à attester de la bonne santé et de l'équilibre du chien à un rythme qu'il incombe à la direction de décider.

Le coût sera alors modifié en fonction de la régularité des visites vétérinaires ; un devis a été établi.

Étant privé de la parole, le chien a une capacité d'observation très accrue. Il est en quête permanente du regard des humains. Il est très attentif à ce que fait ou dit son maître ; il se montre capable de

décoder un grand nombre de comportements de l'être humain, de ses odeurs, de son langage.

Les interactions « les yeux dans les yeux » permettent au chien d'ajuster sa réponse en donnant l'impression ou en renforçant la certitude qu'il adhère aux émotions de l'humain. Et ceci se faisant indépendamment de tout conditionnement. Naturellement, le chien est une éponge qui absorbe les émotions et s'adapte de façon à offrir une réponse adéquate. Le chien a également la « capacité » cognitive de se servir de ses expériences et de son vécu pour appréhender une situation. Cela lui sert à moduler son comportement en fonction de la personne ou de l'environnement. Ce sont ces qualités qui ont fait du chien un assistant de l'Homme dans différentes tâches : chasse, conduite de troupeaux d'animaux de ferme, protection, recherche (de ressources naturelles, de drogues...), de décombres, assistance aux personnes, *etc.* L'Homme, quelle que soit sa culture et son appartenance ethnique, attribue au chien des capacités d'attachement et de fidélité très développées.

Ces deux propositions permettent un choix ; car il n'est utile de ne choisir qu'une seule option.

La première proposition a été refusée d'emblée par la direction. La sécurité ainsi que des questions d'assurance sont les raisons qui ont motivé ce refus.

La deuxième a été approuvée par la direction ainsi que par mes collègues. Les uns et les autres m'ont accordé leur confiance tant au niveau de mes compétences qu'au niveau de mon jugement concernant la mise en contact des enfants avec mon chien.

Afin d'aborder un autre angle de la médiation, j'ai proposé une troisième option. Là encore, l'animal viendra au sein de la structure. Il s'agit de l'achat d'un lapin ; l'animal vivra avec les jeunes, à l'intérieur même du foyer. Les interventions seront alors quotidiennes pour les soins et ponctuelles pour les activités spécifiques, mais toutes sont en lien avec le projet.

Suffisamment gros pour être manipuler sans danger, il est aussi « assez » petit, et en cela il possède un potentiel attractif. À la fois calme et affectueux, il est également joueur. Il représente un compagnon du quotidien idéal. Tout comme le chien, le lapin est disponible. À tous moments il accepte, crée et renforce les interactions avec l'enfant.

L'acquisition d'un animal représente un coût aussi pour la structure. C'est pourquoi j'ai établi un devis pour l'achat de l'animal ainsi que le matériel inhérent à l'entretien de celui-ci. Le lapin est également concerné par des visites vétérinaires pour les mêmes raisons que le chien. Les modalités ici aussi sont à déterminer par la direction.

La proposition a été validée dans un premier temps par la direction ; mais en précisant que l'animal

ne peut pénétrer à l'intérieur du foyer pour des raisons d'hygiène. Il devra vivre dehors et sera rentrer au sous-sol si besoin. Dans un deuxième temps, lors de la réunion, il a été décidé d'un commun accord que la proposition serait abandonnée. Tous mes collègues n'adhèrent pas au fait de s'occuper de l'animal et des risques de maltraitances vis-à-vis du lapin, tant par manque de soins que par les enfants pour défaut de surveillance, sont à l'origine de notre décision.

La quatrième proposition, elle aussi, aborde un angle différent de l'animal comme support. Je propose de faire appel à une personne de mon réseau qui possède des animaux de ferme :

- des moutons
- des chèvres
- des oies
- un cheval

Les interventions se feront donc à l'extérieur à raison d'une fois par mois. Les jours d'activités seront à déterminer tant avec l'équipe qu'avec la personne de mon réseau. Les sorties se feront en groupe complet, donc il me faut obtenir l'aval de mes collègues car cela requiert d'être en doublure. Encore une fois, les maîtresses de maison seront sollicitées pour prévoir une tenue adaptée aux conditions les jours des sorties.

Les interventions seront plus longues, environ 2 heures, il faudra alors prévoir une plage horaire importante.

Cette activité n'engendre aucune installation ni matériel particulier ; le coût n'est représenté que par le carburant dépensé pour nous rendre sur le lieu de l'activité. La pâture se situe près du Havre, la distance n'est donc pas excessive, mais le temps des allers-retours est à prendre en compte.

Dans les représentations, les animaux de ferme sont perçus comme rassurants car ils sont relativement gros, calmes et ce sont des animaux utiles à l'Homme. Leur côté « utilitaire » renvoi à la bienveillance.

Lorsque nous avons abordé ce point lors de la réunion d'équipe, l'ensemble de mes collègues étaient enthousiastes face à cette idée. Ils m'ont soutenu et se sont joint à moi pour l'argumentation afin d'obtenir l'accord de la direction. Après discussion, nous avons obtenu cet accord.

Les activités associant l'animal se déclinent comme suit :

- savoir identifier les besoins de l'animal

- apprendre à nourrir l'animal
- veiller à son bien-être
- savoir lui prodiguer les soins du quotidien
- apprendre à respecter l'animal
- savoir manipuler l'animal
- apprendre à jouer avec l'animal
- créer une complicité

Ces activités liées au chien comme aux animaux de ferme seront le moyen de parvenir aux objectifs visés par cette pratique : ouverture de la parole, ouverture affective et l'ouverture sur le monde.

Ces activités seront consignées dans un cahier dans lequel apparaîtra :

- les activités réalisées
- les participants
- les réactions et comportements observés
- l'analyse des observations

Avant de mettre en place ces diverses interventions et après accord du projet, il me faudra réaliser une enquête auprès de tous les parents des jeunes accueillis afin de déceler d'éventuelles allergies.

Pour garantir le bon déroulement du travail éducatif avec l'animal, je m'inspire de divers ouvrages et je suis en contact avec des professionnels d'associations pratiquant cette méthode par le biais d'internet. Les professionnels en question sont des éducateurs, des psychologues, des vétérinaires, des psychomotriciens, *etc.*

5. De la théorie à la pratique :

5.1 Premier support de travail :

5.1.1 Le chien :

La préparation à la mise en place du projet consiste en deux étapes. Dans un premier temps, j'ai contacté les parents et responsables légaux afin de savoir si leur(s) enfant(s) a une quelconque allergie connue à un animal. J'ai obtenu l'accord de tous les représentants légaux des jeunes, agrémentés de commentaires positifs. Ces commentaires traduisent le contentement des parents car

la plupart disent que leur enfant adore son chien ou son hamster. Pour les autres chez qui les animaux ne sont pas présents au domicile, ils disent que leur enfant en désire un. Dans les deux cas, ils donnent une opinion favorable avec des « *c'est une bonne idée* » ou « *ça va lui plaire* ».

Ensuite, j'ai fait une présentation du projet aux jeunes de la structure, afin que tous soient informés. Avec les jeunes du groupe concerné, nous avons établi ensemble et surtout à partir de leurs connaissances et de leurs déductions des règles de vie avec le chien. Tous les jeunes ont signé ces règles, que j'ai ensuite affiché dans la salle de vie commune et à hauteur d'enfant.

Pour les activités pratiques, nous avons également instauré un tableau des responsabilités où chaque jeune qui le souhaite aura une tâche à effectuer à chaque visite du chien et en plus de l'activité prévue. Quatre tâches sont à se répartir :

- veiller à ce que le chien ait une gamelle d'eau fraîche accessible
- le nourrir
- le brosser
- lui faire faire "sa petite promenade"

Le déroulement d'une séance se décompose de la façon suivante :

- un parcours ludique à effectuer, tout d'abord dans le but de créer la relation, d'apprendre à se connaître puis en augmentant la difficulté
- une séance de câlins individuelle
- les tâches du tableau des responsabilités

Lors de chaque activité, j'ai composé un groupe de 6 jeunes. Le groupe complet est composé de 11 jeunes âgé de 6 à 12 ans plus un adolescent de 15 ans qui souhaitait également être intégré au projet. Le groupe était divisé en deux tant pour le bon déroulement de la séance afin que chacun puisse prendre le temps de faire, que dans un souci de respect du rythme du chien.

Les activités ludique de travail avec l'animal induisent diverses notions telles que :

- observer l'animal pour comprendre son comportement
- se repérer dans l'espace pour reproduire le parcours à effectuer
- se repérer dans le temps pour l'enchaînement des idées et des gestes: donner l'ordre au bon moment et savoir récompenser lorsque l'action est réalisée
- utiliser la mémoire pour retenir le parcours, le bon ordre pour la bonne action

- mobiliser la motricité afin de savoir manipuler l'animal, le diriger avec la laisse pendant la marche ou accompagner un ordre avec un geste

Le soin et la responsabilisation :

J'ai expliqué aux enfants que ces tâches entrent dans le cadre des soins à prodiguer à un animal. B. ne voyait pas au départ l'importance qui résidait dans le fait de nourrir un animal. Lorsque l'heure est venue, nous avons repris les règles de base : ne pas déranger un animal qui mange et savoir se faire respecter par l'animal en lui donnant l'ordre d'attendre pour manger. Après lui avoir donné sa gamelle, il a compris le sens de cette tâche et la responsabilité inhérente: est-ce que le chien m'obéit et attend que je lui donne l'ordre ? Est-ce que le chien mange bien ? Est-ce qu'il a tout mangé ?...ainsi il s'intéresse à sa santé et peut se rendre compte si quelque chose est à signaler.

Le temps que l'enfant va consacrer à s'occuper de l'animal va participer à l'établissement d'une relation basée sur la confiance et au développement d'une complicité. L'animal va reconnaître l'enfant comme son bienfaiteur et l'enfant se responsabilisera.

Le rapport à la règle :

Les jeunes ont immédiatement intégré ce fonctionnement et chaque sous-groupe respectait le temps de l'autre en espérant avoir le même respect en retour et se contentait d'une petite caresse, sans exagération et donc sans avoir besoin d'un rappel de la règle.

Un soir, au retour de l'école, alors que les jeunes se dirigeaient directement vers le chien, J. a rappelé la consigne aux autres jeunes, à savoir qu'il ne faut pas tous se précipiter sur le chien en même temps. Tous ont acquiescé se sont repris d'eux-mêmes, sans l'intervention de l'adulte.

Les jeunes ont profité pleinement de chaque séance, au niveau des apprentissages, de la responsabilisation, de la relation avec l'animal, de la complicité, de la restauration de l'image de soi.

La communication :

Certains objectifs sont compris dans la petite promenade et dans l'action de brosser le chien. J'ai remarqué également que pour chaque enfant qui a brossé le chien, il se trouve un peu gauche, ne sachant pas ce que le chien ressent. Les jeunes prennent donc beaucoup de précautions et sont très délicats. Ils me demandent souvent si le chien a mal ou s'il aime; je leur réponds alors de regarder l'attitude du chien, car bien qu'il ne parle pas, il s'exprime. Je leur fais comprendre que c'est eux qui doivent faire l'effort de comprendre le chien et d'apprendre à repérer les divers comportements de Sylad afin d'ouvrir une forme de communication.

Si l'animal observe l'humain pour le comprendre, l'inverse est également valable. L'observation va obliger l'enfant à apprendre la patience et à mobiliser ses ressources cognitives pour connaître son mode de communication : décoder les comportements de l'animal, savoir y répondre ou pour les provoquer. Chaque jeune doit alors se montrer attentif aux réactions de l'animal pour en déduire ses ressentis, voire même se projeter en lui pour se les représenter afin de les identifier. Cette opération implique que le jeune se décentre de lui-même pour s'ouvrir à l'autre.

La confiance et l'investissement :

Que ce soit dans les activités ou les responsabilités, les jeunes se sont vus valorisés pour leurs compétences et s'impliquaient avec beaucoup de sérieux. Je prendrais un exemple de progression dans la difficulté : la laisse. La laisse est ici un symbole, celui du contrôle sur le chien. Elle permet donc un certain confort et rassure celui qui la tient. Après quelques séances, j'ai demandé aux jeunes de faire exécuter un ordre alors que le chien se trouvait à environ 15 mètres durant le parcours. Là, les enfants n'avaient plus la laisse dans la main. Les jeunes, au travers des exercices, prennent confiance dans leur comportement vis-à-vis de l'animal et prennent confiance dans l'animal. La relation s'est construite rapidement et de façon positive.

Un autre signe de l'investissement du chien par les jeunes et du sentiment de sécurité affective au travers de la continuité du lien réside dans le fait que les jeunes, assez rapidement, ne se sont pas simplement contentés de passer à autre chose après l'activité. En effet, les enfants ont défilé avant le coucher pour pouvoir faire une dernière caresse au chien et lui dire bonne nuit. Le chien petit à petit a fait sa place au sein du groupe. Il est reconnu, et "porté" par les jeunes.

Une conversation :

Des discussions sur divers sujets "sensibles" ont eu lieu lors d'un câlin au chien ou d'un soin prodigué à l'animal. Les jeunes ont pu s'exprimer, soit en s'adressant à moi pendant qu'ils caressaient le chien, soit directement au chien, et ainsi se décharger de certaines tensions ou de mettre des mots sur leurs angoisses, leurs inquiétudes. Le chien est ici un "relais" car il permet d'éviter la discussion en face à face parfois compliquée. Certains autres jeunes diront que c'est le chien qui croit ceci ou cela car il est trop difficile pour eux de s'autoriser à penser certaines choses. En opérant ce type de projection, ils peuvent s'exprimer sans crainte et ainsi se sentir soulagés.

Avec R., la promenade de fin de soirée du chien a ouvert sur une discussion autour de la mort. Elle s'est assise sur le banc, a pris la patte que le chien avait posé spontanément sur sa jambe dans sa main. Tout en caressant la patte du chien, R. m'a parlé de ses angoisses de mort en évoquant les épreuves de décès qu'elle a traversé et la peur de sa propre mort.

À partir du désir de posséder leur propre animal, quelques jeunes se sont projetés dans l'avenir et envisagés leur vie future, ce qui donne lieu également à des discussions avec une projection, une construction certaine de la réalité, une ouverture et surtout du désir.

La complicité et le toucher :

Ce jour, c'est N. qui avait la tâche de brosser le chien. N. se met à l'écart du groupe ; je l'accompagne. Je profite de ce moment pour entamer une discussion, mais N. n'avait visiblement pas envie de parler. Il s'accroupi à côté du chien allongé dans l'herbe et lui brosse le dos, sans changer d'endroit. Je me mets un peu en retrait et j'observe la scène. Progressivement, N. s'allonge à son tour face au chien et lâche la brosse pour caresser directement l'animal. La brosse est devenue non seulement superflue mais un obstacle, N. cherchant un contact direct au travers du toucher. Allongé dans l'herbe, en face à face, les yeux dans les yeux et la main plongé dans le pelage, N. est resté ainsi presque 10 minutes, sans parler.

Nous sommes ensuite rentrés pour le repas au cours duquel j'ai remarqué que N. semblait fatigué. N. est un jeune qui habituellement a des difficultés d'endormissement, il écoute de la musique dans son lit jusqu'à ce qu'il s'endorme. Il nous dit d'ailleurs qu'il écoute la musique pour « *ne pas penser à plein de choses, mais ne penser qu'à la musique* ». Ce soir, N. s'est endormi rapidement, et

sans musique.

En dehors de la complicité qui a pu s'établir entre les deux et l'apaisement que le chien a pu apporter à N., ces quelques instants passés avec Sylad, dans le calme et le silence, peuvent être interprétés comme une forme de dialogue, avec des vrais échanges. N. a pu partager sa "charge" émotionnelle ; moins lourde, elle est ainsi plus supportable.

Le toucher est lié à la communication visuelle ; un enfant ou toute personne qui caresse un animal va chercher à le regarder dans les yeux. De son côté, l'animal en recherche permanente d'interactions va chercher lui aussi le regard. Des longs moments d'échanges de regards signifient l'écoute chez l'enfant et sont apaisants.

*"Il y a là l'essence d'un langage dont nous ne connaissons ni le code, ni la syntaxe, et qui est difficilement réductible, comme on l'a cru un temps, aux seules données des seuls sens, et au seul comportement instinctif."*²²

L'apaisement, la concentration et la valorisation :

Lors des activités ludiques et des apprentissages, certains jeunes particulièrement agités se sont montrés apaisés et ont fait preuve d'une concentration plus importante qu'à l'accoutumée.

I. est un jeune dont la problématique est tellement envahissante qu'il ne parvient pas à se concentrer ni à se fixer sur une activité tant à l'école que dans le quotidien. Lors des premières séances I. était très brouillon, mais avec une envie de bien faire. Il n'arrivait pas à contenir sa joie de se voir confier une telle responsabilité. Ces exercices de réalisation d'un parcours se sont révélés très valorisants pour lui. Dans sa joie et sa fierté, il répétait encore et encore à tout le monde ce qu'il venait de réussir à tel point qu'il agaçait les autres. Au fur et à mesure des séances, I. était de plus en plus concentré et il était plus aisé pour lui de se souvenir du parcours sans se tromper, d'effectuer les mouvements au bon moment, l'articulation entre ces mouvements et les ordres dans ce contexte.

M., lui aussi a des problèmes d'attention, mais il doit orienter ses efforts sur son comportement : il se montre souvent très énervé, s'agite beaucoup et présente une intolérance massive à la frustration qui se traduit par une grande agitation qui devient vite de la violence (agression ou destruction). M. a fait beaucoup d'efforts pour rester calme. Au bout de seulement trois séances, son comportement était très différent. Il me dit de lui-même avoir remarqué que lorsqu'il est plus posé, le chien est plus attentif et obéit mieux. M. prend confiance en lui et mesure l'importance de l'influence qu'il exerce.

En effet, si les enfants sont énervés, le chien va le ressentir et il ne réalisera pas le travail

22 CONDORET, A. (1973). L'animal compagnon de l'enfant. Paris : Fleurus. p. 119

correctement. Pour réunir de bonnes conditions de travail, il faut être calme et concentré.

Dans notre société actuelle, le toucher a pratiquement disparu par peur de la sanction. La relation tactile, comme prendre une personne par le bras ou l'épaule a pourtant un effet d'apaisement ; cela traduit une marque d'amitié, de confiance. Un enfant va spontanément chercher à caresser un animal, à le prendre dans ses bras. Il est en recherche d'échanges affectifs et le corps, le pelage d'un animal dégagent une chaleur sécurisante ; il agit naturellement comme un anxiolytique.

Il est établi qu'un lien existe entre les émotions et les odeurs qui se dégagent des animaux et des êtres humains. L'animal va donc rapidement identifier les émotions qui se dégagent d'un enfant et va naturellement adapté son comportement en réponse et peut devenir alors une éponge qui va absorber les émotions de l'enfant qui va progressivement effectuer un retour au calme.

La frustration et l'élaboration cognitive :

D'autres encore ont appris la frustration lorsque l'animal n'obéit pas. Ils se sont trouvés en place d'éduquant qui ne doit pas s'énerver mais réfléchir pour analyser la situation et trouver un moyen pour parvenir à leurs fins. Et tous ont fait preuve de respect vis-à-vis de l'animal en se souciant de son bien-être, en prenant des précautions, en posant des questions pour en connaître d'avantage sur le mode de vie du chien et sur la façon dont on l'éduque, et enfin en respectant son rythme et ses temps de repos.

D. s'est trouvé confronté à un refus de la part du chien. Il m'a regardé, complètement désespéré. Je lui ai dit que c'était à lui de trouver une solution : il a recommencé plusieurs fois, il a changé de technique et finalement, il a réussi à capter l'attention du chien et a pu continuer. Il a de nouveau cherché mon regard pour me montrer qu'il a réussi et affichait un large sourire de satisfaction.

J. aussi, s'est trouvée confrontée à un refus. Tout d'abord, je l'ai laissé se débrouiller seule. Elle s'est énervée et commençait à crier sur le chien. A ce moment je suis intervenue. Je lui ai expliqué que s'énerver ne l'aiderait pas à obtenir l'attention du chien. La meilleure solution étant de trouver une parade et d'encourager l'animal afin d'obtenir l'obéissance attendue. Elle s'est reprise et a donc cherché une nouvelle technique.

A la fin de la séance, certains jeunes particulièrement satisfaits de leur prestation, voulaient recommencer ou en faire davantage. J'ai dû reprendre avec eux en leur expliquant que le chien avait

bien travaillé et qu'il devait maintenant se reposer. Sur quoi ils ont admis qu'il devait être fatigué et qu'il fallait prendre soin du chien. Quelques uns, comme D. et G., ont veillé à emmener Sylad dans un endroit calme où il pourrait se reposer.

Nous retrouvons des notions comme celle du respect de l'autre, de son rythme, mais aussi la frustration de ne pas obtenir sur-le-champ ce qui est attendu. Tout cela implique de prendre du recul et d'élaborer une réflexion pour comprendre les codes de l'animal, ou une stratégie pour atteindre un but. Les jeunes font preuve d'un véritable questionnement : pourquoi un tel comportement ? Qu'est ce que cela signifie ? Que puis-je faire pour que cela change ? Les enfants étant ici dans le rôle de ceux qui éduquent. Très vite, les transpositions des situations avec la vie, leur vie, ne venaient plus uniquement de moi, mais également des jeunes.

L'animal apprend aussi l'acceptation de la frustration car le chien va avant tout répondre à son propre rythme avant de répondre aux ordres. Cet apprentissage engendre aussi le respect de l'animal. Tout cela se construit en douceur ; un animal cherche toujours à éviter le conflit, il va simplement se faire comprendre par un refus ou une fuite que l'enfant va devoir accepter.

C'est l'enfant qui va devoir être à l'écoute de l'animal. De cette façon l'animal va imposer ses règles ; au travers desquelles l'enfant va apprendre à contrôler ses impulsions.

L'ouverture à l'autre :

Un autre des effets que j'ai pu observer est que spontanément, les jeunes ont fait preuve de partage des temps individuels de chacun avec le chien et de respect du temps du camarade.

Alors que le partage est si difficile parfois, certains jeunes ayant besoin de "posséder", cette situation particulière peut aider un jeune à dépasser sa réaction première et à s'ouvrir aux autres.

A., un soir où elle avait la tâche de faire la petite promenade du chien, et voyant que J. était triste ce soir, me demande pour partager la promenade du chien avec J. afin que cela la reconforte. Intuitivement, A. savait que le contact avec le chien pourrait aider J.

Le civisme, le rapport à la loi et la socialisation :

Une des séances s'est déroulée sur un mode différent. Durant les vacances scolaire, au mois d'août, nous avons complètement bouleversé l'organisation d'une journée. À notre arrivée en fin de

matinée, il faisait déjà très chaud. Ma collègue Juliette et moi-même avons convenu de faire profiter les enfants de cette journée. Nous avons décidé de prévoir une sortie à la plage avec pique-nique. J'avais pris le chien car j'avais programmé une séance. Avec Juliette, nous étions d'accord pour intégrer l'animal à cette sortie. J'ai donc adapté la séance et réajusté les objectifs ; ce qui me donnait l'occasion de travailler dans un contexte différent et à l'extérieur. Les objectifs sont principalement de deux ordres : civiques et de socialisation.

Lors de cette sortie à la plage, les jeunes ont appris les contraintes inhérentes au fait d'avoir un chien. Nous sommes passés devant deux plages avant d'en trouver une troisième qui accepte les chiens. Certains jeunes, à la deuxième plage, nous ont fait part de leur mécontentement "*on n'aurait pas dû prendre Sylad !* " "*on a qu'à le laisser dans le véhicule*". Nous reprenons ensemble le fait qu'avoir un chien impose des contraintes, qu'il faut savoir assumer et que pour s'en rendre compte il faut y être confronté. Et aussi que le chien ne peut pas rester seul dans le véhicule par une telle chaleur car cela mettrait sa santé en danger.

Les enfants comprennent bien la situation et finalement changent d'avis pour nous dire qu'ils sont contents, que nous trouverons une plage qui accepte les chiens et que même si nous n'en trouvions pas, ce n'est pas grave. La loi a été comprise et acceptée.

Une autre de leur surprise a été de constater qu'un chien attire le regard d'autrui et invite à la conversation. X., 15 ans, demande pour promener le chien le long de la plage. Il se fait arrêter par de nombreuses personnes qui lui demandent la permission de caresser le chien, son nom puis engage une courte conversation. Il revient nous voir satisfait car Sylad lui permet de rencontrer des gens et de discuter. Je lui explique qu'un chien peut aussi avoir la fonction de vecteur social. Il nous dit malgré tout être surpris que des gens qu'il ne connaît pas s'arrêtent ainsi et parle avec lui. Il ajoute que cela lui plait. L. et N. ont souhaité accompagner X. lorsqu'il est reparti une seconde fois longer la plage afin de rencontrer des passants.

Les jeunes ont été ravis de discuter avec des inconnus. De plus, pour reformuler la phrase de l'un des jeunes : les gens n'ont pas porté le même regard sur eux.

J'ai noté que les trois jeunes qui ont promené Sylad en arpentant la plage plutôt qu'aller se baigner sont des jeunes qui restent de façon permanente au foyer. Ils ne voient leur famille qu'en de rares occasions ou en visites médiatisées uniquement.

L'animal est un vecteur social car il est un motif d'échanges et de rencontres. Dans une société qui engendre stress et individualisme, l'animal de compagnie contribue au mieux-être d'une personne ; des études affirment qu'il joue un rôle protecteur pour la santé et l'équilibre émotionnel.

Le chien s'est comporté comme un vecteur social et a permis d'impulser chez les jeunes une ouverture sur le monde. Cette expérience a également permis de susciter chez les jeunes le désir de s'ouvrir et d'entrer en relation avec l'extérieur, la reconnaissance dans le regard de l'autre et donc la valorisation.

5.1.2 Que peut nous dire un chien ?

J'ai pu constater dans un premier temps qu'un réel travail peut être engagé au travers des réactions des jeunes et des comportements que l'animal génère. Dans un deuxième temps, le fait d'utiliser mon chien m'a permis de prendre conscience du travail réalisé sous un autre angle : après chaque séance, Sylad était très fatigué et avait besoin de dormir beaucoup pour récupérer. Il a donc joué son rôle d'éponge. Il a absorbé les émotions des jeunes. Ce comportement ainsi que les réactions observées chez les jeunes, laissent penser qu'il y a eu un échange entre les deux. Cet échange est semblable à une forme de langage ; un langage codé et constitué de sentiments.

Ces observations des réactions du chien et de son état de fatigue sont des indicateurs pour l'éducateur. Ces indicateurs sont tout aussi importants pour évaluer le travail réalisé, il faut donc en tenir compte.

Le Golden Retriever est un chien qui est réputé comme étant doux et calme, proche de l'être humain. C'est d'ailleurs un chien utilisé par les associations type Handi-chien ou l'Anecah²³ pour ses capacités d'apprentissage. Comme je l'ai déjà précisé ce chien est le mien, c'est donc la raison pour laquelle j'utilise cette race ; ce n'est pas un choix stratégique de ma part. Sylad a reçu une bonne éducation. C'est un chien au caractère calme et posé qui aime les contacts.

De plus, je peux prendre en compte également en tant qu'indicateur la joie que le chien manifeste envers tous les enfants à chacune de ses venues au foyer.

Pour cela il est tout aussi important de connaître l'animal avec lequel on travaille. Afin de pouvoir décoder ses comportements et ses réactions en lien avec son caractère et ses possibilités car ils servent ensuite d'indicateurs pour le travail de l'éducateur.

5.1.3 La réaction de mes collègues :

23 Anecah: Association Nationale pour l'Education de Chien d'Assistance pour handicapés

Suite à la lecture du projet, trois retours plus enthousiastes que les autres m'ont été fait. Deux viennent de collègues qui étaient déjà présentes lors de mon premier essai. Elles m'ont fait part de leur envie de s'investir et du fait qu'elles se montrent disponibles à mes sollicitations lors de la mise en pratique. Le troisième retour vient d'un collègue qui s'est montré très motivé et avec l'envie de se joindre au projet.

La première de mes collègues, Véronique, est également en formation d'éducateur spécialisé, donc avec des absences ponctuelles pour les périodes de stage ou de regroupement et ce, à des périodes différentes des miennes. L'aspect compliqué de nos planning respectifs ont fait que nous n'avons pas pu déterminer des séances de travail en commun.

L'autre collègue est Juliette, qui a participé à la séance lors de la sortie à la plage en Août. Cette expérience l'a convaincue et nous avons discuté ensemble à la suite de cette journée afin de mettre en place des moments d'activités communs. Une nouvelle fois, cela n'a pas pu aboutir car peu après, Juliette s'est absentée pour les quelques mois à venir en raison d'un heureux évènement.

Quant à mon troisième collègue, André, m'a fait part du fait qu'il voulait pratiquer l'activité avec son propre chien. Pour cela, il a demandé à être observateur durant quelques séances afin de s'approprier la méthode en s'adressant à moi en tant qu'éducateur canin. Ensuite, nous pourrions travailler en binôme et surtout, il compte continuer l'activité lors de mon départ en stage pour une période de trois mois entre Octobre et Décembre 2009. Malheureusement, la période d'observation n'a pas abouti à une mise en application. À la rentrée de Septembre je l'ai interpellé pour que nous en discussions mais il ne m'a pas fourni d'explication. Mon collègue ne s'est jamais lancé ni avec moi, ni seul alors que j'étais encore présente ; ni après mon départ. Je n'ai pas eu l'occasion de le revoir, mon collègue a quitté la structure en fin d'année.

Après le début de la mise en place du projet, Florence, une autre collègue, est arrivée dans la structure. Immédiatement elle s'est montrée intéressée par le projet. Elle m'a questionnée et m'a dit vouloir s'investir. Elle me dit aussi avoir des adresses de fermes pédagogiques qui font partis de son réseau de connaissances. Elle me propose alors de me les communiquer afin que nous mettions en place un volet supplémentaire au projet. Je l'ai invitée plusieurs fois à me rejoindre mais là encore sans succès. Je lui ai également proposé des moments pour se rencontrer et qu'elle me communique les adresses des fermes mais mes demandes sont restées en suspend.

En ce qui concerne le reste de l'équipe éducative, après m'avoir soutenue dans le lancement du

projet, j'ai lancé plusieurs invitations à venir observer ou participer aux séances, mais je n'ai pas obtenu de réponse. J'ai malgré tout continué en espérant que la curiosité finirait par prendre le dessus, et aussi que les retours des jeunes pourraient les motiver et leur donner envie de s'investir. J'espère encore aujourd'hui que les résultats sont suffisamment parlant pour que l'activité de médiation animale soit non seulement reconnue au sein de la structure, mais aussi qu'elle suscite l'intérêt de certains de mes collègues.

5.2 Deuxième support de travail :

5.2.1 Les animaux de ferme :

Dans cette partie du projet, les enfants lors de leur venue, sont au contact des animaux mais pas seulement ; nous avons prévu des ateliers déterminés :

- identifier les animaux et leur famille (nom du mâle, de la femelle et du petit)
- nourrir les différents animaux (excepté les oies) et par ce biais, apprendre ce que chaque animal mange, reconnaître les différentes céréales et en connaître le nom
- leur donner à boire en participant au renouvellement de l'abreuvoir et comprendre pourquoi il faut renouveler l'eau (hygiène, bactéries...)
- participer au nettoyage de la bergerie et de la petite grange, toujours dans un souci d'apprendre l'hygiène dont nécessite les animaux, mais aussi pour veiller à leur confort
- vérifier que la clôture est viable, dans l'idée qu'elle protège les animaux
- vérifier que tous les animaux et leurs petits sont en bonne santé
- assister au travail d'un chien de troupeau
- assister aux soins divers : couper la corne des pieds des moutons, soigner une blessure éventuelle...

Toutes ces actions permettront d'atteindre des objectifs tels que la valorisation, la confiance en soi, la prise de conscience de son potentiel pour dépasser ses capacités d'une part. Cette valorisation prendra effet pour le jeune lui-même, à l'intérieur du collectif avec la phase d'échange et de restitution pendant le pique-nique, et enfin à l'extérieur. Le jeune pourra par exemple partager ses connaissances à l'école ; lieu où souvent le jeune est en difficulté.

D'autre part, l'éducateur, en accompagnant les jeunes, va instaurer un dialogue au travers du ressenti du jeune. Cette communication se fera de la même façon qu'au travers d'un support tel qu'un dessin

dans lequel un enfant s'exprime, et donc, dans une relation triangulaire.

Prendre soin des animaux favorisera la responsabilisation des jeunes et la création de liens d'attachements. Ces liens conduiront à une l'autonomie affective. Les *compétences socles*²⁴ citées précédemment sont ici mobilisées.

L'objectif, en dehors d'apprendre l'hygiène, le nom des animaux ou des céréales, est aussi de comprendre que s'occuper d'animaux demande du temps, des connaissances sur l'animal et la façon de le manipuler, des responsabilités et du respect que cela implique. Ces divers ateliers participent à l'élaboration cognitives de la part des jeunes. Il leur faudra faire appel à la mémoire pour apprendre et retenir. Il leur faudra aussi élaborer des stratégies pour attraper un animal blessé pour le soigner sans l'effrayer ou lui faire mal, ou encore pour améliorer les conditions de vie des animaux (créer un petit abri : lister le matériel et les outils, établir un plan puis le construire). Nous abordons ici l'aspect de la créativité plus que du soin. Si le soin valorise, cette activité ludique a une valeur structurante. Dans ce contexte, les jeunes devront hiérarchiser les étapes : établir une liste des outils et des autres matériaux, trouver le matériel de récupération, dessiner un plan, s'organiser pour les différentes étapes de la construction, *etc.* L'animal impose donc un engagement qui s'inscrit dans la durée et donc apporte une structuration du temps.

5.2.2 La rencontre :

À notre arrivée, la personne que je nommerai Catherine nous a accueilli et a présenté sa pâture, ses animaux et ses installations aux 7 enfants. Catherine leur a montré les différentes céréales, le foin et la paille ; elle avait également préparé un petit jeu de questions-réponses à propos du nom des mâles, des femelles et des petits de chaque race. Ensuite, Catherine a expliqué quels soins il est nécessaire d'apporter aux différents animaux et à déterminé des équipes de travail dans la répartition des tâches. Une équipe de trois jeunes a nourri les moutons, les chèvres et le cheval avec l'aide de Catherine. Une équipe de deux jeunes a nettoyé la bergerie avec moi et la dernière équipe de deux jeunes s'est occupée du foin.

Après avoir accompli nos tâches, nous avons vérifié ensemble l'état de la clôture afin de s'assurer que les animaux étaient protégés. Avec le pain dur que nous avons pris le soin de garder et d'emporter, les enfants ont approché les brebis et les chèvres. Trois des jeunes n'ont pas réussi à surmonter leurs appréhensions des cornes et n'ont pas voulu caresser les chèvres.

24 MONTAGNER, H. *op. cit.*

Avant de partir, Catherine a fait une démonstration de chien de troupeau. Alors que nous étions réunis ensemble à discuter, la jeune J., dans un jeu, a ramassé un bâton et a reproduit les attitudes de Catherine et s'est improvisée bergère sans chien. Elle a ainsi parcouru la pâture toute seule pour tenter de rassembler les moutons.

Le jeune D. a alors eu envie de la rejoindre et avant que je n'ai eu le temps de dire quoi que ce soit, c'est le jeune B. qui lui répond "*il faut la laisser seule, elle a envie d'être toute seule pour jouer*". Je pense qu'au travers de cette phrase, il faut entendre que B. comprend l'envie que manifeste J. de quitter un moment le groupe pour se retrouver seule mais entourée par les animaux, et que le jeu est en fait une tentative d'entrée en relation sur un mode de communication différent.

Ces temps permettent également aux jeunes non seulement de prendre de la distance avec le groupe, qui peut devenir "étouffant", mais aussi de se retrouver réellement seul avec eux-mêmes. Se retrouver seul est un besoin de l'être humain, ce temps permet de se recentrer sur soi, de se poser, il permet également l'élaboration et la réflexion. La vie en collectivité, surtout pour les enfants qui n'ont pas de retours en famille le week-end ou les vacances, ne favorise pas la mise en place de ces temps nécessaires à la construction. Ils sont donc trop précieux pour ne pas s'en saisir quand l'occasion se présente.

5.2.3 Un investissement marqué :

Pour la deuxième visite avec le même groupe, les enfants s'étaient préparés : ils avaient changé les équipes et avaient prévu de demander à Catherine de changer pour remplir une autre tâche. Le jeune Q. m'a demandé un marteau au cas où il faudrait réparer la clôture car "*c'est important que les animaux soient bien protégés parce qu'on ne sait jamais, il y a des trucs qui peuvent être dangereux et eux ils ne le savent pas, se sont des animaux !*" Q. se sentait responsable et s'est investi d'une mission de protection des animaux, qu'il prenait très au sérieux. J'ai alors fait un parallèle avec les dangers dont les enfants n'ont pas toujours conscience et la responsabilité des adultes à les protéger. J'ai vu dans les yeux de Q. qu'il avait compris, qu'il voyait à cet instant les choses d'une façon différente. Les rôles se sont inversés, c'est désormais lui qui "doit" protéger.

À notre arrivée, Catherine leur a demandé s'ils se souvenaient du nom des céréales, des animaux et de ce qu'il faut faire et beaucoup d'entre eux s'en souvenaient mieux que la poésie qu'ils avaient apprise la veille. Cela montre d'une part leur investissement et l'intérêt qu'ils portent à l'activité, et d'autre part que l'apprentissage par la pratique est une méthode qui leur convient.

Les groupes étaient différents mais les tâches étaient identiques, de même que le déroulement de la séance. Cette fois, le jeune N. et la jeune A. ont dépassé leur peur, se sentant plus en confiance, et ont caressé les chèvres. Ils étaient très fier d'y être parvenu. La jeune L. n'a pas réussi encore ce jour mais l'envie grandit et avec un peu de patience elle y parviendra.

Catherine a terminé en leur faisant une démonstration de la taille de la corne des pieds d'une brebis en expliquant pourquoi c'est important. Immédiatement après D. et N. se sont spontanément associés et ont couru derrière les moutons pour vérifier leurs pieds. Après avoir parcouru la pâture, ils sont revenu avec l'idée que l'aide du chien de troupeau serait nécessaire et qu'il leur fallait un papier et un crayon pour noter les numéros que les moutons ont accroché aux oreilles pour l'identification.

Au retour, ils ont relaté cet évènements aux autres jeunes et aux éducateurs avec la fierté de dire qu'ils avaient élaboré seuls une stratégie en utilisant le chien et en relevant les numéros.

Les apprentissages de ce type, c'est-à-dire par l'expérimentation, mobilisent beaucoup plus leurs compétences cognitives. Ils s'en trouvent valorisés, car souvent ces enfants sont en échec scolaire. Cela est dû à leur problématique envahissante. Ici, ils apprennent, comprennent et retiennent et ils ne se sentent pas exclus, ce qui motive leur envie de progresser.

J'ai observé un investissement marqué de la part de tous les enfants. Ils ont facilement surmonté, pour ceux d'entre eux qui étaient concernés, leurs réserves pour les animaux qui les impressionnaient le plus, et très vite, ils ont cherché un contact physique afin de toucher leur pelage, les caresser ou leur donner à manger à la main en les attirants avec du foin ou du pain.

Ils disent se sentir très à l'aise avec les animaux. En effet, j'ai pu observé qu'au delà du langage verbal, les jeunes s'expriment.

J'ai pu noté que les enfants étaient très motivés et s'appliquaient dans les ateliers. Ils ont fait preuve d'une grande concentration et de beaucoup de sérieux. Le fait de s'occuper de l'animal, d'un Autre, responsabilise les jeunes ; ils se sentent investi d'une fonction.

Chacune des deux séances s'est soldée par un pique-nique dans le parc qui jouxte la pâture afin de reprendre ensemble ce que chacun a réalisé en terme de « travail » et ce que chacun a appris pour le transmettre à tous. Ces moments d'échanges ont permis une complicité au travers des interactions entre les jeunes. Ils ont exprimé leurs difficultés ou leur fierté et se sont soutenus mutuellement avec des encouragements. Ils ont fait preuve de tolérance, de compréhension et se sont reconnus les

uns et les autres dans leurs compétences ou leurs difficultés. La collectivité est devenue moins pesante pour eux, et même source de réconfort. Ils ont fait preuve de solidarité et ont apprécié de se retrouver ensemble afin d'échanger lors du pique-nique. Habituellement, les repas sont les instants de la journée pendant lesquels tous sont regroupés, ce qui peut leurs être insupportable. Les repas peuvent générer des tensions et des conflits ; la proximité de la collectivité devient alors promiscuité.

Après les visites, les enfants se montraient impatient et n'avaient de cesse de me demander quand nous y retournerions. Ils rentraient calmes et heureux. Le soir, le sommeil ne se faisait pas attendre, alors que pour beaucoup, le coucher est un moment compliqué car il génère des angoisses. Les jeunes se retrouvent seuls avec leurs pensées et beaucoup ont des difficultés d'endormissement.

J'ai du malheureusement interrompre ce projet après seulement deux séances pour des raisons qui engagent la personne qui nous recevait. Les jeunes m'ont verbalisé leur déception de ne plus pouvoir « *aller s'occuper des animaux* ».

Face à un tel investissement des jeunes dans l'activité et de l'activité ; et à l'émergence des comportements en seulement deux séances, j'ai voulu poursuivre le travail avec les animaux de la ferme. J'ai établi une liste des fermes pédagogiques qui se situent à proximité de la structure. Je suis entrée en contact avec les responsables de ces fermes afin de déterminer ce qu'il est possible de faire en terme de partenariat, de financement et d'activités. À partir de cela, je vais élaborer un nouveau projet que je vais intégrer au projet médiation par l'animal pour ensuite le présenter à la direction.

Je me lance un nouveau défi, qui soulève divers questionnements et mobilise d'autres compétences. Comment fait-on naître un partenariat ? Comment lui fait-on prendre forme ? Et surtout comment l'entretient-on ?

6. Un partenariat à la ferme :

Ma liste comprenait 4 fermes pédagogiques. L'une des fermes n'a jamais donné suite à ma proposition de création d'un partenariat. Deux autres se sont montrées intéressées mais c'est la quatrième qui a retenue toute mon attention.

J'ai demandé à rencontrer la propriétaire de la ferme de l'Epaville qui a immédiatement accepté. Durant deux heures, nous avons discuté des possibilités qui s'offrent à nous en terme de travail avec les jeunes et en terme de partenariat entre nos établissements respectifs.

6.1 La ferme de l'Epaville :

Cette ferme fait parti d'un réseau reconnu par l'Éducation Nationale. La ferme s'est engagée dans une charte de qualité et les professionnels de la ferme ont suivi des formations afin d'accueillir au mieux les groupes d'enfants. À la fin de chaque visite, les professionnels remettent un questionnaire de satisfaction à leurs visiteurs, questionnaires qui sont ensuite envoyés à la chambre du commerce et de l'agriculture pour différentes études.

Il s'agit ici d'une rencontre. Mme Vimbert, responsable de la ferme pédagogique, m'accueille chaleureusement en me faisant visiter la ferme et en m'exposant les possibles projets que nous pouvons créer. Elle ajoute "*qu'il n'y pas de limite à notre imagination*". Mme Vimbert s'est montrée non seulement accueillante vis-à-vis de moi, mais également vis-à-vis de mon projet de partenariat. Elle me confie qu'elle n'a jamais travaillé avec des structures du social, mais qu'en joignant nos compétences, nous pouvons construire ensemble et nous apporter un enrichissement mutuel.

Nous nous décidons sur un projet de suivi de la chèvre et du mouton de la gestation à l'âge adulte au travers des différentes saisons. Nous avons convenu qu'une visite d'une demie journée par mois nous permettrait de pouvoir faire le tour des différents ateliers et de pouvoir noter une certaine évolution entre les séances.

Nous prévoyons de commencer au printemps, pour les naissances des agneaux et des chevreaux. Les enfants suivront donc leur évolution et leurs apporteront des soins, ainsi qu'aux adultes.

Les enfants devront également prendre en compte leur habitat et leur besoin en nutrition selon les saisons.

Cela passe par le foin, la paille, les différentes graines, la tonte des moutons, les capacités de socialisation de la chèvre...en mobilisant les capacités cognitives de chaque jeune.

Les enfants interviendront également avec les lapins, le cheval, l'âne, le cochon et les gallinacés.

Le travail se fera aussi en harmonie avec ce qu'apporte la nature tout au long de l'année : les cultures de la ferme et le bois qui jouxte la ferme, qui est utilisé comme ressource.

J'ai également repris l'idée de construire un abri pour les animaux avec les enfants ; idée que je n'avais pas pu concrétiser lors de la première expérience avec Catherine. Mme Vimbert a accueilli favorablement cette suggestion.

Afin de poursuivre les mêmes objectifs, j'ai fais en sorte, avec l'accord de la responsable de la ferme, de recréer des conditions similaires. La ferme met à notre disposition une pâture pour les beaux jours et une salle commune pour les jours pluvieux ou de grands froids afin que nous puissions clôturer chaque séance par un pique-nique.

Ces installations et ces prestations représentent un coût important. Ce coût ne peut être financé entièrement par la structure au risque de voir le budget de l'année englouti par cette seule activité. J'ai donc cherché un moyen d'obtenir un financement, autrement qu'en faisant appel à l'institution.

6.2 Une fondation pour une subvention :

Au travers de mes recherches, les associations Cesda et la Boutik m'ont orienté vers la fondation Adrienne et Pierre Sommer. Cette fondation a pour objectif de promouvoir le lien qui existe entre un homme et un animal, et plus précisément, valoriser la médiation animale. Pour cela, la fondation lance des appels à projets afin d'encourager ces initiatives et délivre des financements.

La date de clôture de remise des projets à la fondation est arrêtée au 15 Février 2010. Le projet sera présenté en commission et les attributions de financements aux projets sélectionnés seront connues fin Mars. Mais face à un afflux important de réponses à l'appel à projet, les dates ont été modifiées par la fondation et les résultats ne seront finalement connus qu'en Juin.

Les subventions accordées par la fondation se font sur une durée de trois ans. Le projet doit donc être pensé à long terme. La fondation inclue également dans ses closes un autre engagement de la part de la structure. Les structures choisies doivent partager leurs résultats et évaluations du travail effectué afin que la fondation puisse s'en servir à son tour pour des recherches diverses mais surtout dans l'objectif de valoriser cette pratique nouvelle trop peu connue.

6.3 L'accord décisif de la structure :

De retour au travail avec tous ces éléments en main, je prends rendez-vous avec mon chef de service, nouvellement arrivé dans la structure. Je lui ai tout d'abord exposé la part du projet déjà réalisée et les résultats obtenus. Ensuite je lui fais part de mon souhait de poursuivre, cette fois en ayant un projet d'une ampleur différente. Après une présentation argumentée de ce projet avec les animaux de la ferme plus complet et plus construit que le premier ; j'ai également informé mon chef de service des contraintes que cela engendreraient pour la structure. Nous serions impliqués pour une durée de trois ans, avec un partage du travail, avec en plus les contraintes financières car la fondation ne remet les subventions qu'à la condition que la structure investisse au minimum 10% de la somme totale. À cela s'ajoute la mobilisation de personnels et l'investissement matériel.

Je me suis présentée avec un projet réfléchi et travaillé dans le détail donc suffisamment complet pour en avoir une vue d'ensemble. J'ai énuméré mes arguments un à un afin d'en démontrer l'intérêt éducatif d'une part et les bénéfices que peut en tirer l'institution d'autre part. Je ne suis donc pas venue chercher une opinion sur une idée mais un accord pour lancer un projet.

Mon chef de service m'a interpellé deux jours plus tard et m'a dit s'être renseigné sur cette pratique. Il s'est montré intéressé par ce projet et m'a donné son accord rapidement. Il m'a aussi aidé et soutenu dans la construction du dossier d'appel à projet de la fondation avec des rencontres fréquentes ou par l'intermédiaire de mails.

Ainsi, j'ai fait le lien entre la structure et la ferme, et ensemble nous avons élaboré le dossier. Avec l'obtention de l'accord du chef de service pour la construction du dossier, je présente le projet à mes collègues. Cette fois je ne cherche pas un soutien qu'ils m'ont déjà accordé, je leur expose dans le but de susciter l'envie chez eux de se joindre à moi. Finalement, j'ai coopté une de mes collègues, Florence, qui m'avait offert son aide précédemment mais sans que cela n'ai pu aboutir. Cela nous permet à tous de garantir la survie du projet en cas d'absence ou de départ éventuel de ma part. Nous avons également convenu que si nous sommes sélectionnés, Florence et moi irons ensemble à Paris pour la soutenance devant le jury. Mais avant cela, Florence et moi nous sommes rencontrées afin de discuter du projet, du regard que l'une et l'autre porte sur celui-ci et de l'orientation que je souhaite lui donner. J'ai transmis à Florence la demande de subvention envoyée à la fondation ainsi que l'arbre de projet et les fiches actions qui en découlent. Je n'ai pas eu besoin de lui donner le projet initial (une copie a été conservée dans le bureau des éducateurs), ni les précédents résultats car les observations et leur analyse sont enregistrés dans l'ordinateur donc à la disposition de tous. Enfin, pour intégrer complètement ma collègue, je vais prendre un nouveau rendez-vous avec la responsable de la ferme pour les présenter l'une à l'autre. Bien que je sois à l'initiative du projet et que je l'ai porté, d'autres acteurs m'ont rejoint. Ce projet est désormais commun aux deux structures et surtout aux acteurs qui ont travaillé ensemble dans le but de le voir aboutir. Il devient alors institutionnel ; mais je reste malgré tout le lien entre la structure, la ferme pédagogique et la fondation. Je transmets les informations aux uns et autres car je suis la principale interlocutrice des trois institutions. Ce statut implique également que je suis la garante du bon fonctionnement et de la réalisation de celui-ci.

6.3.1 Les motivations de la structure :

J'ai rencontré le chef de service à plusieurs reprises durant deux semaines afin de lui exposer mon travail et mes expériences précédentes. Mon chef m'a alors fait part du fait que son accord a été motivé par mon implication. Le projet, ces objectifs et la façon dont je l'ai défendu l'ont convaincu, il voulait de cette façon garantir *"le suivi et le portage en s'assurant de ma motivation"*. Les détails du projet que je lui ai apporté lui ont permis d'attester de sa faisabilité.

Florence, quant à elle, porte le même regard que moi sur cette pratique. Elle partage mon point de vue sur le fait qu'il y a une rupture dans la communication entre l'enfant et l'adulte souvent due à un manque de confiance dans la parole de l'adulte. Elle met également l'accent sur l'analyse qui ressort de la relation établie entre un enfant et un animal. Nous sommes toutes deux d'accord pour travailler sur l'estime de soi, nécessaire pour se construire sur le plan affectif et social, et sur l'individualité au sein du collectif afin de réduire le sentiment d'exclusion et les diverses angoisses liées à leur problématique. Enfin, elle postule que *"l'animal est une source de réconfort et de stimulation sensorielle qui ramène l'enfant à un état d'authenticité"*.

En prenant en compte plusieurs paramètres tels que l'attente de la réponse de la fondation Sommer et le fait que l'aboutissement du partenariat est incertain car il dépend de l'obtention de financements, je dois surmonter un nouvel obstacle : maintenir en veille un partenariat à venir.

Avant cela, il est important d'avoir une vision globale de ce qui a été mis en place et des résultats obtenus.

7. Pour une mise en perspective :

7.1 Outil de communication pour un outil de travail :

Toutes les observations, que ce soit pour les séances précédentes avec les animaux de ferme, avec le chien ou pour le partenariat à venir, sont reportées sur un support papier ou informatique. Elles sont suivies d'une analyse. Le tout est à la disposition de l'équipe dans le bureau des éducateurs afin d'être consultable à tout moment. Les observations peuvent servir de support, au même titre que n'importe quel autre outil (cahier de transmissions générales, cahier individuel d'observation,...) lors de la rédaction d'un rapport de comportement par exemple. Elles peuvent également servir de pistes de réflexions ou venir étayer une réflexion pendant les réunions.

7.2 En terme d'évaluation :

Le projet que j'ai mis en place peut être considéré, tout au moins dans ma structure, comme novateur. De ce fait, il n'existe aucun critère d'évaluation établi, ni aucune expérimentation antérieure qui pourrait me servir de base ou de point de comparaison. Comme je l'ai précisé, les travaux que j'ai effectué en 2006 s'apparentent à des balbutiements.

Je ne peux donc pas réaliser une évaluation en tant que telle. Je vais alors procéder à une mise en perspective. Je vais supposer des résultats attendus dans une réalité hypothétique en croisant les objectifs à atteindre avec les moyens et actions par lesquels je cherche à les atteindre.

Un autre paramètre important est de ne pas chercher obstinément l'atteinte des résultats attendus. *« Les objectifs liés à la bonne réalisation de l'activité ne doivent pas l'emporter sur les enjeux liés au développement de la personne²⁵ »*. Le projet comporte un facteur indéterminé et indéterminable : il deviendra aussi ce que les enfants, de par leur investissement, décideront d'en faire. Leur participation relève de l'aspect qualitatif et le nombre de participants relève de l'aspect quantitatif. Il en va de même pour la participation de mes collègues.

Et c'est parce que j'ai diagnostiqué d'une part une attraction spontanée des enfants vers les animaux et un manque de cette présence d'autre part que j'ai voulu utiliser l'animal comme médiateur dans la relation éducative.

De plus, l'expérience en 2006 au cours de laquelle les enfants ont identifié le chien comme sécurisant, source de réconfort et comme faisant émerger des comportements sous-jacents, m'a conforté dans l'idée que je devais réitérer mais cette fois de façon plus cadrée avec des objectifs déterminés.

Je vais maintenant pendre du recul sur le projet que j'ai réalisé et ce que cela m'a apporté.

8. Conclusion :

Bien que ce mémoire ne soit pas terminé, je vais le conclure. En effet, le travail entamé au sein de la structure autant que pour le mémoire ne prend pas fin avec la conclusion. Je dirai que ce mémoire m'a permis, tout autant que la formation d'éducateur spécialisé, d'orienter mon travail.

25 GABERAN, P. *op.cit.*

En effet, ces trois années et la construction de ce dossier m'ont permis d'élaborer ma réflexion, d'affiner mes connaissances et de développer ma pratique.

Cette idée me trottait dans la tête depuis plusieurs années, mais je ne savais pas réellement comment développer cette pratique au sein de ma structure ni comment orienter mon travail. Un éducateur travaille avec les compétences acquises au travers des formations et des expériences mais aussi avec ce qu'il est. Au delà des compétences professionnelles, chaque personne possède des compétences qui lui sont propres. Bien qu'ayant des compétences professionnelles communes et des pratiques harmonisées afin d'assurer la cohérence des prises en charge ; c'est dans cette diversité de personnalités que les jeunes viennent aussi chercher des ressources ou des centres d'intérêts. Et c'est précisément en combinant mes compétences professionnelles et personnelles que j'ai voulu développer non pas un projet de mémoire mais un réel projet professionnel.

J'ai appris, grâce au diagnostic, à déterminer les manques et les besoins de la structure et des jeunes qui la compose. L'évaluation constitue aussi une étape importante car elle cible les réussites dans les atteintes des objectifs et ceux qui n'ont pas pu être atteints. De là s'engage un travail de questionnement, d'observation...donc un nouveau diagnostic qui va rendre possible un réajustement des objectifs ou des moyens de mise en œuvre. La nouvelle orientation va impulser un autre élan au projet ; les objectifs sont affinés donc le travail plus pointu, c'est-à-dire au plus près des besoins et des attentes des jeunes. Ces temps de réflexions sont utiles pour anticiper, penser le travail et donc offrir une qualité de prise en charge.

La démarche de projet m'a permis de comprendre la nécessité de questionner, de réinterroger et de réajuster au besoin les objectifs et les pratiques. J'ai construit les outils dont je me sers au fur et à mesure de l'élaboration de ce projet.

En parallèle avec ce travail, l'adhésion de l'équipe et les pratiques communes, visant les mêmes objectifs, est essentielle. L'harmonisation de nos pratiques au travers d'un consensus induit une cohésion et une cohérence des professionnels dans le travail au quotidien, toujours dans l'idée d'améliorer la qualité du travail autour et pour les jeunes.

À cela s'ajoute un travail complémentaire, celui du partenariat, qui lui aussi revêt un caractère important. Même avec un travail d'équipe cohérent, nous ne pouvons pas travailler seul, en vase clos. L'ouverture sur l'extérieur permet d'une part une complémentarité des compétences et d'autre part d'investir le territoire dans lequel s'inscrit la structure. Ainsi, nous pouvons bénéficier de ses ressources et en faire bénéficier les enfants. Cette démarche, surtout dans le cas présent où la ferme

n'a jamais travaillé avec une structure du social, entraîne une connaissance et une reconnaissance mutuelle.

L'originalité de mon projet m'a confronté à divers obstacles. L'adhésion et surtout l'engagement de ma direction et de mes collègues en est un. Les règles d'hygiène et de sécurité en sont un autre exemple. Enfin, je peux citer également la pratique en elle-même, une pratique nouvelle, donc, peu connue, et qui bouscule un peu les méthodes habituellement employées. Mais à force de volonté et de propositions, je suis parvenue à démontrer l'intérêt de ce travail en faisant accepter un partenariat qui impose certaines contraintes en terme de temps, de moyens humains et financiers. Ce partenariat pourrait me permettre de faire une avancée intéressante dans la reconnaissance de cette pratique au sein de ma structure. De plus, après avoir obtenu l'adhésion et le soutien de mes collègues, je suis parvenue à coopter une collègue qui avait l'envie de s'impliquer avec moi. Je vais persévérer en espérant que d'autres émettront à leur tour le souhait de venir se joindre à nous, chacun à leur échelle.

Les ouvrages, les revues, les différentes recherches et les contacts créés avec divers professionnels (tels que des médecins, des psychologues, des éducateurs, des psychomotriciens, des infirmières, ...) m'ont permis d'orienter et de diriger le travail que je mène. Encore une fois, l'ouverture sur l'extérieur a été déterminante pour moi. J'ai pu rencontrer des professionnels et visiter différentes structures qui portent ce type de projet ; les contacts se sont faits parfois par téléphone ou encore par le biais de mails pour les professionnels exerçant dans des régions plus éloignées.

Dans le projet de la structure sont déclinés les objectifs qui sont édictés dans la loi de Février 2002 et repris dans la loi de Mars 2007, dont certains sont :

- *« l'évolution de l'autonomie des jeunes accueillis*
- *leur intégration sur le plan scolaire, social et culturel*
- *la construction d'adultes citoyens en devenir*
- *le développement du bien-être et de la sécurité des jeunes accueillis »*

ou encore :

- *« l'ouverture vers l'extérieur des établissements*
- *la création ou le maintien du lien social »*

La pratique de la médiation animale répond, ou tout au moins participe à répondre, aux objectifs posés par le projet de la structure, comme je l'ai démontré au travers des exemples énoncés dans ce

dossier.

À la question posée au début de ce dossier, à savoir si la relation entre un animal et un enfant, basée sur attachement sécure, suppose que l'animal devient un médiateur dans la relation avec l'éducateur, je répond par une affirmation au vu des résultats obtenus par les différentes approches expérimentées au fil de ce projet. Aujourd'hui, je ne peux que poursuivre ce travail entamé. Cette orientation professionnelle va me pousser à développer et à affiner mon travail dans cette pratique, mais aussi à la faire accepter et reconnaître en tant que telle. Ce projet n'est donc pour moi que le début d'un travail qui révélera d'autres difficultés auxquelles je vais devoir me confronter mais aussi d'autres rencontres et d'autres réussites. Enfin, je suis convaincue du fait que cette pratique soit transposable dans tous les champs d'intervention de l'éducation spécialisée et avec tous les publics.

BIBLIOGRAPHIE

OUVRAGES :

BEIGER, F. (2008). *L'enfant et la médiation animale, une nouvelle approche par la zoothérapie*. Paris : Dunod

BOWLBY, J. (1979). *L'attachement (1)*. Paris : Puf

CONDORET, A. (1973). *L'animal compagnon de l'enfant*. Paris : Fleurus

FUSTIER, P. (2008). *Les corridors du quotidien*. Paris : Dunod

GABERAN, P. (2007). *Cent mots pour être éducateur*. Ramonville Saint-Agne : Erès

LE GOFF, Y. (2007). *Le quotidien en internat*. Villefranche de Rouergue : Vuibert

MONTAGNER, H. (2002). *L'animal et l'enfant : des émotions qui libèrent l'intelligence*. Paris : Jacob

WINNICOTT, D.W. (1971). *Jeu et réalité : l'espace potentiel*. Paris : Gallimard

VIDALENC, E. (2002). *Le défi du partenariat dans le travail social*. Paris : L'Hamattan

ARTICLES :

CYRULNIK, B. ; MONTAGNER, H. ; AYMONT, N. ; ROUSSELET-BLANC, V. ; DONIO, S. Et MEIR, D. ; DE LUBERSAC, R. ; FILIATRE, J-C. ; MOSCOVICI, S. (1999, Mars). L'animal, un thérapeute pas si bête. *in Le journal des psychologues*. N° 165, pp. 21-53.

HARDY, L. ; MAINTIER, C. (2008, Octobre/Novembre). Boule de poils et compagnie, un animal à la maison. *in Doc'domicile*. N°10. pp. 10-14.

JOYEUX, S. (2009, Janvier/Février). Un Labrador auprès de jeunes polyhandicapés. *in Le journal des professionnels de l'enfance*. pp. 17-20.

LE VAN, A. ; MONTAGNER, H. ; TASSIN, K. (2007, Juin). L'animal et le développement

psychique de l'enfant. *in Enfance et psy.* n° 35, pp. 15-75.

MONTAGNER, H. (2004, Janvier/Février). L'enfant et l'animal, un lien unique. *in Le journal des professionnels de l'enfance.* n° 26. pp. 64-66.

Interviews de MIGNOT, S. (2008, Mars/Avril). Quand les animaux entrent en piste. *in ASH Magazine.* n° 26. pp. 15-23.

MEMOIRES :

DOUCENE, L. (1989). *L'animal dans la vie de l'enfant.* DEES. IDS : Canteleu

DUMONT, A. (2006). *Agent de liaison.* Diplôme universitaire : Santé, sciences humaines et sociales. Rouen : Université de Mont-Saint-Aignan.

VOLLAIS, N. (2007). *Créer le lien avec un public en rupture sociale et affective : un cheminement au pas de l'âne.* DEES. IDS : Canteleu

REFERENCES SITOGRAPHIQUES :

AFIRAC. Animal et enfant.

Disponible sur : http://www.afirac.org/pages/as_animal-enfant.php (consulté le 15/10/2009)

AFIRAC. Activités associant l'animal.

Disponible sur : http://www.afirac.org/pages/as_chat-prison.php (consulté le 15/10/2009)

DOCTISSIMO. Rôle de l'animal dans les relations non verbales.

Disponible sur : http://www.doctissimo.fr/html/psychologie/psycho_pour_tous/enfant_bebe/ps_1302_animal_03.htm (consulté le 27/01/2010)

DURAMA. Diplôme universitaire de la relation d'aide par la médiation animale.

Disponible sur : <http://durama.over-blog.org/> (consulté le 15/12/2009)

FITRAM. Relation d'aide, psychothérapie institutionnelle et éducation, basées sur la médiation animale : les fondements.

Disponible sur : <http://www.fitram.eu/Articles/Relation-aide-psychotherapie-institutionnelle-et-education-basees-sur-la-mediation-animale> (consulté le 21/08/2009)

MEDIATION ANIMALE. Les processus affectifs et relationnels mis en jeu lors des ateliers à médiation animale associant le chien : étude de cas clinique. Acte 2.

Disponible sur : <http://www.mediation-animale.org/les-processus-affectifs-et-relationnels-mis-en-jeu-lors-des-ateliers-a-mediation-animale-associant-le-chien-etude-de-cas-clinique-acte-2/>

(consulté le 20 /11/2009)

MEDIATION ANIMALE. Les processus affectifs et relationnels mis en jeu lors des ateliers à médiation animale associant le chien : étude de cas clinique. Acte 1. [en ligne]

Disponible sur : <http://www.mediation-animale.org/les-processus-affectifs-et-relationnels-mis-en-jeu-lors-des-ateliers-a-mediation-animale-associant-le-chien-etude-de-cas-clinique-acte-1/>

(consulté le 02/11/2009)

MEDIATION ANIMALE. L'atelier à médiation animale : l'impact de l'attachement au chien sur le développement des compétences sociales des enfants déficients mentaux insécures.

Disponible sur : <http://www.mediation-animale.org/latelier-a-mediation-animale-limpact-de-lattachement-au-chien-sur-le-developpement-des-competences-socles-des-enfants-deficients-mentaux-insecur/> (consulté le 05/10/2009)

NOUVELLES CLES. Sans les animaux, le monde ne serait pas humain.

Disponible sur : http://www.nouvellescles.com/article.php3?id_article=805 (consulté le 23/02/2010)

RESILIENFANCE. Médiation animale : définitions.

Disponible sur : <http://www.resilienfance.org/Definitions-mediation-animale> (consulté le 13/09/2009)

RIMAAC. Regard sur la découverte et le contact direct avec un chien en espace de vie enfantine.

Disponible sur : <http://www.rimaac.org/travaux-de-recherche/regard-sur-la-decouverte-et-le-contact-direct-avec-un-chien-en-espace-de-vie-enfantine/> (consulté le 21/08/2009)

ZOOTHERAPIE EN SUISSE. Historique de la zoothérapie et premiers résultats scientifiques & les méthodes d'interventions.

Disponible sur : <http://www.zootherapiesuisse.ch/InterventionsZootherapie.htm> (consulté le 27/01/2010)

DIVERS :

GRAND DICTIONNAIRE DE PSYCHOLOGIE. (1999). Tours : Larousse

ANNEXES

Quelques témoignages de professionnels passionnés

Université de Clermont-Ferrand, faculté de médecine :

Le Docteur Vernay est à l'origine de ce diplôme universitaire. Il m'explique que cette idée a mûri pendant plusieurs années et est issue de ses observations personnelles. Ce médecin travaille en hôpital avec son chien d'assistance car le Docteur Vernay se déplace en fauteuil roulant. En se basant sur ses compétences de médecin, il a développé d'autres compétences. Il parle "*d'un monde qui entre dans la culture de l'autre*". Il bannit le mot animation, car son travail va au-delà, il y a une intentionnalité que l'animation ne possède pas. C'est une relation d'aide parce qu'elle aide à débloquer une situation, souvent spontanément. Le Docteur Vernay donne l'exemple d'accidentés de la route qui ont des traumatismes crâniens, ce qui a souvent pour conséquence des difficultés de communication. Grâce à son chien, les patients ont fait preuve d'une plus grande motivation dans leur ré-apprentissage du langage ou de la motricité. Ils avaient envie de parler au chien, de le toucher.

Le Docteur Vernay affirme ses valeurs et son positionnement de relation d'aide dans la formalisation de cette pratique. La formation est en construction, le recul sur la réussite ou sur les manques n'est donc pas encore possible. Pourtant, le Docteur est en négociations avec le ministère de l'agriculture pour la valorisation de ce diplôme.

Il a également le projet de création d'une association nationale dans l'idée de développement d'un réseau afin de mettre en contact toutes les personnes qui pratiquent la médiation animale. Il en existe un grand nombre, mais souvent ils travaillent seuls, par méconnaissance de l'Autre et par manque de reconnaissance de la pratique. Le souhait du Docteur Vernay est que les membres du réseau s'approprient cette association et la fassent vivre.

OSCARE :

L'association OSCARE est la plus proche de Seine-Maritime et se situe à Livry, dans l'Eure.

Son projet est très similaire avec celui que je souhaite développer ; je m'y suis donc rendue. La structure accueille des jeunes qui présentent des troubles du comportement ou des difficultés d'insertion sociale. J'ai rencontré la directrice, Mme C. Halley, qui m'a fait visiter la structure et avec qui j'ai pu échanger une durant demi-journée. Selon elle, les animaux sont le miroir des émotions, ils "*tamponnent*" les angoisses, ne portent pas de jugement et ont la qualité de ne pas pouvoir répéter ce qui leur est confié.

Le rôle de l'équipe éducative est de se montrer rassurante, compréhensive ; elle explique et transpose certaines valeurs humaines ou certains évènements de la vie.

Progressivement l'utilisateur prend confiance et se livre plus facilement sans se sentir agressé dans son histoire ou son intimité. Il peut alors se reconstruire.

Leurs objectifs sont :

- créer un relationnel privilégié entre l'animal et l'utilisateur au travers de diverses activités pédagogiques
- instaurer un climat de confiance et de communication privilégié
- développer chez les utilisateurs la compréhension et le respect de la vie sociale et des relations humaines
- donner aux utilisateurs la possibilité de valoriser leurs qualités et leurs acquis
- faire prendre conscience des notions de respect, responsabilité, tolérance et autonomie
- faciliter l'accès aux apprentissages cognitifs

La structure possède des chiens, des chats, des oies, des canards, des poules, des chevaux, des perruches, des pigeons, des tourterelles, un rat, des cochons d'Inde, des lapins, des écureuils et un aquarium ; chaque animal contribue, à son échelle et selon ce qu'il renvoie à l'utilisateur, à un bien-être.

Ses conseils et son expérience m'ont été très utiles car cela me permet de mieux cibler le travail.

CESDA :

L'association CESDA La Providence se situe près d'Alençon dans l'Orne. Le projet s'adresse à 6 ou 7 jeunes qui sont soit déficients auditifs, soit qui présentent des troubles du langage, âgés de 10 à 18 ans. Il se traduit par un partenariat développé au fil du temps avec l'association Handi-Chien

et se décline en séances d'activités associant leurs chiens. À l'origine, il y a 8 ans, ce projet est né de l'envie des jeunes et tous les ans, les jeunes demandent à ce que le projet perdure. Ils y trouvent un intérêt dans le fait que les chiens ne les jugent pas sur leur handicap et aussi parce que ces chiens sont destinés à des personnes se trouvant dans une situation de handicap plus importante que la leur. L'éducatrice de CESDA et l'éducatrice de Handi-Chien travaillent ensemble sur le projet depuis toutes ces années ; le projet est donc en perpétuelle évolution. Ensemble, elles apprennent aux jeunes le respect de l'animal et de son rythme car ces chiens sont des chiens d'utilité ; la citoyenneté et la responsabilisation au travers de balades en ville et donc avec les règles que cela implique ; mais aussi les jeux et les moments de câlins qui permettent un mieux-être et un apaisement constatés chez les jeunes à leur retour dans la structure.

PIAN'PIANE :

L'association Piân'Piâne a développé son projet de médiation à l'aide d'ânes à Saint-Vigor d'Ymonville en Seine-Maritime. La ferme dit accueillir tout public entre 5 et 15 ans. Ils possèdent des animaux de fermes, une basse-cour et des ânes. Les ateliers sont basés sur les câlins, les confidences, le pansage. Les plus jeunes réalisent des parcours de plus en plus difficiles avec les ânes ; le jeune devient alors le moteur de ses apprentissages. Les adolescents conduisent un attelage et apprennent la conduite sur route et prévoit des parcours de randonnée ; le jeune est le maître de son attelage et au travers de cela, il se responsabilise.

LA BOUTIK :

La structure est située à Rouen et ne pratique pas la médiation animale en tant que tel, à savoir qu'elle n'est pas défini dans son projet. C'est un centre de prévention des risques liés à la toxicomanie. Le centre accueille les usagers avec leur propre chien au sein de la structure et c'est à partir de leur animal qu'une relation peut s'instaurer. Je suis reçue par Mme Dumond Ann, qui a la particularité d'avoir une double casquette : celle d'infirmière et celle d'éducatrice. L'objectif est d'accueillir le maître autant que le chien, la personne y voit d'emblée une forme de reconnaissance.

La Boutik propose un "café-goûter" ainsi que des croquettes et une gamelle d'eau. Au fur et à mesure du temps, le bouche à oreille a fonctionné et la fréquentation de la structure a augmenté. La notoriété d'Ann a fini par dépasser les murs de la Boutik et des personnes se déplacent pour venir "consulter l'infirmière pour chiens". Lorsqu'elle soigne un animal, elle se renseigne sur la vie du chien afin de connaître le mode de vie du maître. La relation qui a débuté grâce à l'animal se construit, les personnes reviennent à la Boutik mais pas uniquement pour apporter du soin à leur animal. Ils reviennent parce qu'ils ont pris conscience qu'eux aussi doivent bénéficier de soins. Ann bénéficie également d'un soutien matériel grâce à sa notoriété au travers de dons de pharmacies, de vétérinaires ou même du tout-venant.

Quelques questions qui participeront à la construction la grille d'évaluation :

LE GROUPE :

Le jeune - le groupe est-il intéressé par l'animal ?

L'animal est-il investi par le jeune - le groupe ?

Le groupe a-t-il investi l'activité ?

L'animal est-il reconnu dans sa globalité et en tant qu'être vivant ?

Le jeune - le groupe est-il parvenu à entrer en contact avec l'animal ?

Le jeune - le groupe peut-il construire des rapports élaborés avec l'animal ?

Quels comportements manifestent-il ?

Joie ?

Tendresse ?

Agressivité ?

Indifférence ?

Autre ?

La relation de confiance avec l'animal permet-elle d'établir une relation triangulaire ?

Dans cette relation triangulaire, le support animal ouvre-t-il le jeune à la parole ?

L'animal peut-il être perçu comme un outil de valorisation ?

L'animal peut-il être source de motivation ?

L'animal peut-il être un support d'ouverture sur le monde ?

L'animal peut-il être perçu comme rassurant ?

L'animal peut-il être perçu comme un exutoire ?

LES COLLEGUES :

Comment le projet est perçu par mes collègues ?

L'ont-ils intégré ?

Portent-ils le projet ?

Posent-ils des questions ?

S'y intéressent-ils ?

Demandent-ils à m'accompagner pour former le binôme ?

Utilisent-ils les outils mis à disposition dans le bureau ?

L'INSTITUTION :

Comment le projet est porté par l'institution ?

(avec les contraintes de personnel mobilisé ?

De temps à dégager ? (de tout autre RDV ou intervention sur une demi-journée)

De matériel ? (vêtements, repas à préparer)

Quel suivi mettons-nous en place avec la ferme ?

(afin de maintenir une cohérence entre les deux institutions ?

Et une cohérence dans le projet avec une mise en commun des observations pour un ajustement du projet ?)

L'évaluation ne sera pas réalisée sur la base de l'atteinte de l'objectif mais sur la réponse obtenue. À la suite de cette évaluation et en fonction des réponses, un nouveau diagnostic sera établi de façon à mesurer les écarts et à ajuster les objectifs. Le travail sera alors réorienté de façon plus précise et plus cohérente.

L'évaluation permet la prise de recul et la remise en question nécessaire au travail de l'éducateur.

Exemple d'un parcours.

: plots balisant le parcours

1 : Au départ, le chien est assis et il attend l'ordre du jeune. Le chien doit ensuite suivre le jeune aux pieds durant tout le parcours.

2 : Le jeune s'arrête, donne l'ordre au chien de s'asseoir et repart.

3 : Le chien doit s'arrêter, obéir et repartir à l'ordre.

4 : Le jeune s'arrête, donne l'ordre au chien de se coucher puis d'attendre et part seul.

5 : Le chien doit rester.

6 : Au plot d'arrivée, le jeune appelle le chien.

7 : Le chien revient en courant à l'ordre.

8 : A l'arrivée, le jeune récompense le chien pour avoir bien travaillé. Ensuite il joue avec le chien et/ou lui fait un câlin.





Weclawiak Claire

Diplôme d'Etat d'Educateur Spécialisé

DC 2 : Conception et conduite de projet éducatif spécialisé

Année 2010

Résumé :

Ce mémoire est basé sur une pratique peu connue et peu répandue ; la médiation animale. Les effets bénéfiques qu'apportent un animal de compagnie à une personne ont fait l'objet de nombreuses recherches et ne sont plus à prouver. Les résultats sont quantifiables et donc évaluables. Ce qui reste du domaine de l'indescriptible, c'est ce qui se passe dans la relation. À partir d'une communication non-verbale des choses se jouent et entraînent des réactions observables : un sourire, un apaisement, une évolution de la mobilité, une ouverture à l'autre... Les publics avec lesquels les éducateurs spécialisés sont amenés à travailler sont différents, par l'âge, la problématique, *etc.* Mais un point les réunit : ils sont en souffrance. En partant du postulat que l'animal peut soulager la personne d'un peu du poids de cette souffrance, quelle que soit la forme qu'elle revêt (maltraitance, handicap, maladie, exclusion,...) pourquoi ne pas l'utiliser comme outil dans la pratique éducative ? L'animal devient alors un médiateur dans la relation ; médiateur dont l'éducateur va se servir pour impulser une dynamique de travail. La construction de ce mémoire a permis de concrétiser une idée qui germait dans mon esprit depuis plusieurs années, de la développer et de la faire reconnaître.

4 mots-clés :

enfant ; animal ; ouverture ; pratique éducative

Nombre de pages : 56

Institut du Développement Social