



ACTIVITÉS ASSISTÉES PAR DES CHIENS

Cours Extraordinaire à l'école avec l'aide d'Animaux.

Manuel



With Dogs for a Smile Foundation 2025

Table des matières

PRÉFACE	3
CLASSIFICATION PAR GROUPES CIBLES	11
L'ÂGE PRÉSCOLAIRE	11
ENFANTS D'ÂGE PRÉSCOLAIRE À DÉVELOPPEMENT ATYPIQUE	22
ÉLÈVES DE L'ÉCOLE PRIMAIRE – LE CYCLE ÉLÉMENTAIRE	30
ÉLÈVES DU COLLÈGE.....	38
L'ENFANT À DÉVELOPPEMENT ATYPIQUE À L'ÉCOLE PRIMAIRE.....	43
ÉLÈVES DE L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE	50
LA VIE QUOTIDIENNE AVEC UN CHIEN D'ASSISTANCE EN INSTITUTION	58
INFORMATIONS GÉNÉRALES	60
RÈGLES DE BASE IMPORTANTES À RESPECTER	62
REMERCIEMENTS	63
ÉVALUATION, REMARQUES	64
ANNEXES : PLANS HORAIRES:	64

Préface

Ce manuel a été conçu dans le but d'apporter aide, repères et points de départ à toute personne intéressée par les interventions assistées par le chien, qu'elle soit enseignante ou intervenante. Notre objectif est de donner une vue d'ensemble sur les caractéristiques des enfants selon les tranches d'âge, sur la manière d'organiser les séances en fonction des groupes, ainsi que sur les types d'activités à privilégier ou à éviter. Pour ce faire, nous sommes appuyés sur les nombreuses années d'expérience des intervenants de la Fondation *Un Sourire avec un Chien*, qui partagent volontiers leur savoir avec toutes celles et ceux qui sont ouverts à l'apprentissage, aux méthodes alternatives, et qui font preuve de flexibilité, de détermination et d'ouverture face à une approche novatrice.

Afin que tous puissent poursuivre la lecture de ce guide sur des bases communes, nous commencerons par expliquer pourquoi le chien est devenu l'animal central des thérapies assistées par l'animal, et comment cette méthode alternative a gagné en popularité.

Le chien est la seule espèce au monde qui considère naturellement la famille humaine comme son environnement social, sans faire de distinction entre l'homme et ses congénères canins. Avec l'être humain, il est également la seule espèce capable de tisser un lien d'attachement avec un être vivant d'une autre espèce. Cela crée chez le chien une motivation intrinsèque qui le pousse à vouloir satisfaire, en toutes circonstances, les attentes de son maître.

Le chien possède une perception fine qui lui permet de détecter les moindres gestes, changements involontaires ou signaux subtils de son maître, et d'y réagir de manière apprise. Il est donc capable de comprendre les gestes humains et, grâce à sa rapidité d'apprentissage, il peut rapidement assimiler son rôle dans différentes situations. Ces compétences de base permettent au chien de devenir un véritable partenaire de l'homme dans des missions aussi exigeantes que le soutien, la stimulation ou l'apaisement de personnes en difficulté.

L'utilité des thérapies assistées par l'animal a été reconnue dès 1919. À Washington, des animaux domestiques ont été intégrés dans un programme de santé mentale à l'hôpital St. Elizabeth, sous la supervision de professionnels de santé. On y a découvert les effets bénéfiques de l'interaction avec les animaux, si bien que les soldats souffrant de troubles psychiques furent par la suite pris en charge sur une ferme où ils s'occupaient des animaux. Les tâches quotidiennes liées aux soins des animaux, leur proximité et l'amour inconditionnel qu'ils apportaient ont eu un effet profondément positif sur l'état psychologique des soldats.

La véritable percée a eu lieu en 1968, également aux États-Unis, grâce à une heureuse coïncidence vécue par le psychologue Boris M. Levinson. Un jour, n'ayant pas eu le temps de rentrer chez lui entre deux consultations, il a gardé son chien avec lui durant une séance avec un enfant anxieux, introverti et mutique. À sa grande surprise, l'enfant a commencé à parler au chien, déclenchant ainsi un processus de communication. Levinson comprit alors que son compagnon à quatre pattes servait de pont dans la relation thérapeutique. En présence du chien, l'enfant a pu surmonter ses inhibitions, réduire son anxiété et s'ouvrir au monde. C'est

grâce à ces premiers succès que les méthodes d'interventions assistées par l'animal sont aujourd'hui étroitement associées au nom de Levinson.

Depuis lors, de nombreux articles spécialisés et études ont vu le jour sur l'efficacité et les bienfaits de cette méthode. Une structure méthodologique solide a également été élaborée pour définir les différents types d'interventions assistées par le chien. En Hongrie, les chiens formés pour accompagner le travail de développement sont appelés chiens thérapeutiques, tandis que ceux qui répondent aux standards internationaux sont qualifiés de chiens d'assistance en institution. Ces chiens, ainsi que leurs maîtres, sont préparés par des organisations spécialisées sous la direction de formateurs agréés. La formation de base peut durer entre un et deux ans.

Pour qu'un chien de compagnie ou un chien choisi spécifiquement à cet effet devienne un chien d'assistance institutionnelle, une préparation approfondie, un entraînement rigoureux et un apprentissage tout au long de la vie sont indispensables. Il ne suffit pas que le chien soit adapté à cette mission : son conducteur (souvent aussi son maître) doit également remplir des critères stricts. Au cours de la préparation, le maître apprend à contrôler parfaitement son chien dans un cadre d'école canine, ce qui est absolument essentiel pour ce type de travail. Tout volontaire, souhaitant rejoindre notre fondation, doit suivre une formation théorique obligatoire. Celle-ci offre une vue d'ensemble du travail de développement thérapeutique ainsi que des nombreuses possibilités qu'offrent nos chiens. Un chien bien éduqué ne suffit pas : le lien avec son maître doit également être fiable en milieu urbain et dans des environnements inconnus. Ce n'est qu'après avoir validé ces trois aspects que le binôme maître-chien peut être autorisé à intervenir dans un groupe en tant que chien d'assistance. Chaque nouveau binôme commence dans un groupe déjà habitué à la présence d'un chien actif, ce qui leur permet de progresser dans un cadre sécurisé, sous la supervision d'un formateur régional. Ils peuvent ainsi atteindre le niveau requis pour devenir officiellement un binôme d'assistance institutionnelle certifié.

Mais les exigences ne s'arrêtent pas là. Ces chiens bien formés sont appelés à intervenir dans de nombreux lieux. Il est donc impératif de suivre leur état de santé de manière continue. Avant toute intervention, puis une fois par an, le chien doit subir un contrôle vétérinaire. Ce dernier délivre un certificat officiel, tamponné, attestant de sa bonne santé.



Les chiens et leurs maîtres qui remplissent toutes ces conditions peuvent intervenir efficacement dans les domaines suivants, regroupés sous le sigle **AAI – Activité d’intervention assistée par l’animal** (*Animal Assisted Intervention* en anglais).

Les principaux types d’AAI sont :

- **AAA** – Activité assistée par l’animal (*Animal Assisted Activity*)
- **AAT** – Thérapie assistée par l’animal (*Animal Assisted Therapy*)
- **AAE** – Éducation assistée par l’animal (*Animal Assisted Education*)

Ces approches partagent certains éléments, mais elles se distinguent par leur planification et leur mise en œuvre spécifiques.

AAI (Activités Assistées par l’Animal) – types d’interventions

1. AAA (animal assisted activity) – Activité assistée par l’animal

L’activité assistée par l’animal vise à améliorer la qualité de vie des participants. Des objectifs généraux sont fixés, mais les progrès ne sont pas évalués de manière systématique. Le programme se déroule généralement de manière spontanée.

Il s’agit essentiellement d’un programme de visite. Le chien est présent, mais il n’y a pas de développement ciblé. Aucun objectif précis de développement ou groupe cible défini. On exploite uniquement les effets bénéfiques de la présence du chien : le contact avec son pelage soyeux, son affection inconditionnelle, la régularité de sa présence. Cela est particulièrement significatif, par exemple, pour les personnes âgées. De plus, les échanges avec le maître-chien constituent déjà en soi une activité de soutien mental. Les discussions peuvent concerner le chien, mais aussi partir de lui pour aborder d’autres sujets.

Objectifs généraux :

- Réduction de l’isolement et de l’introversion de certains participants ;
- Création de relations positives entre le chien et les participants ;
- Renforcement de la volonté de participer aux activités grâce à la présence du chien ;
- Développement des capacités relationnelles avec le chien et les humains (pairs et inconnus) – développement des compétences sociales ;
- Compréhension du comportement animal et comparaison avec le comportement humain
- Réduction de la peur ou des réticences face aux animaux chez certains participants ;
- Développement de l’empathie et de la capacité à reconnaître les émotions d’autrui ;
- Développement de la communication ;
- Réduction du stress causé par la présence de l’animal ou d’autres facteurs.

Nous veillons à ce que le temps passé ensemble soit toujours agréable et bénéfique pour tous. Grâce à la résolution des tâches, les participants peuvent vivre de nombreuses réussites et trouver du plaisir dans le jeu. Il est important qu’ils acquièrent aussi des connaissances sur le comportement, le mode de vie et les soins à apporter au chien.

2. AAT (animal assisted therapy) – **Thérapie assistée par l'animal**

La **thérapie assistée par l'animal** se déroule selon des *objectifs définis*, avec un suivi des progrès.

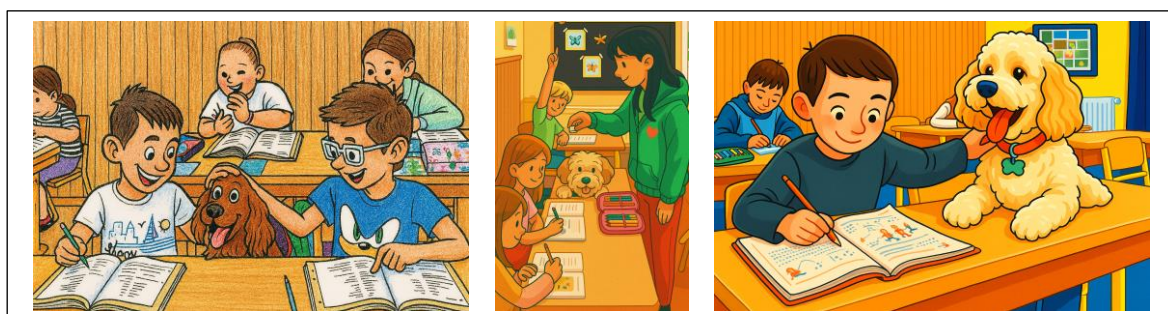
C'est une intervention thérapeutique ciblée dans un but de réhabilitation ou de développement, incluant la définition d'un groupe cible, des domaines de développement, des objectifs précis et d'un cadre thérapeutique. Le chien est présent comme partenaire de motivation et catalyseur de communication. Les spécificités du groupe cible, leurs capacités et les possibilités de l'institution jouent un rôle central.

Objectifs (liste non exhaustive) :

- Prévention, correction, développement des compétences, éducation et amélioration de la qualité de vie ;
- Compensation des handicaps ;
- Développement des fonctions psychiques (perception, mémoire, attention, pensée) ;
- Développement des fonctions motrices : coordination des mouvements globaux et fins, correction des mouvements inadaptés, amélioration de la posture, de l'équilibre, du rythme ;
- Influence positive sur la sphère émotionnelle, comportementale et volitive ;
- Encouragement à l'autonomie ;
- Développement de la discipline, de la persévérance, du sens des responsabilités et du devoir, en fonction de l'âge du groupe cible.

3. AAE (animal assisted education) – **Éducation assistée par l'animal**

Dans le cadre de **l'éducation assistée par l'animal**, le chien peut être intégré régulièrement aux activités des écoles et des crèches. Cela permet non seulement un apprentissage ludique, mais aussi de sensibiliser à la protection de l'environnement, au bien-être animal, à la responsabilité, et à l'acceptation de la différence à travers la découverte du travail des chiens d'assistance. Les séances régulières avec les chiens offrent un soutien aux enfants à besoins éducatifs particuliers (EBEP), à travers une approche valorisant l'acceptation inconditionnelle, la tolérance mutuelle, la pratique du rôle de guide, et l'amour inconditionnel du chien.



Force des séances avec le chien

« Il faut mobiliser l'élément ludique, si important dans la nature humaine, à des fins éducatives. L'enseignement doit être en lien avec ce que l'enfant aime faire et ce qui suscite sa curiosité. » (Hall, 1881)

Facteurs de motivation dans la thérapie avec le chien :

- **Le chien** : la plupart des enfants sont attirés par les animaux, qu'ils veulent toucher, guider, comprendre. Avec une orientation adéquate, le chien les aide à accomplir les tâches.
- **Le jeu** : les activités sont ludiques et sources de plaisir.
- **Le mouvement** : le besoin de mouvement est une composante du besoin de stimulation.
- **Les connaissances** : les enfants ont des connaissances préalables sur les chiens, facilitant les liens avec de nouvelles informations.
- **Les tâches** : des exercices adaptés à leur niveau leur procurent un sentiment de réussite.

Effets spontanés du travail avec le chien :

- Enrichissement des connaissances ;
- Réduction du stress ;
- Création de liens sociaux ;
- Développement de l'empathie ;
- Sentiment de sécurité ;
- Pratique du rôle de guide.

Rôle du chien dans les séances :

Le chien agit principalement comme moteur de motivation : sa présence incite les enfants à participer aux tâches proposées.

- Les enfants peuvent accomplir des tâches seuls, avec ou sans le chien.
- En jouant avec le chien, ils réalisent des exercices similaires à ceux des cours, sans ressentir de pression.
- Le chien aide non seulement à motiver, mais aussi à atténuer l'anxiété liée à la situation d'apprentissage, qui pourrait freiner la performance.
- Il n'y a pas de perdants dans une séance canine : le chien réagit positivement même à ceux qui échouent dans une tâche.
- Le chien peut participer activement ou passivement.

Types de tâches

Tâches liées aux soins :

- Donner aux enfants l'occasion de s'occuper du chien (brossage, donner à boire et à manger, etc.)

Tâches de développement des compétences :

- Exercices adaptés aux besoins de l'enfant pour développer différentes compétences (perception visuelle, mémoire, attention, etc.)

Développement de la motricité globale :

- Développement des mouvements de base ;
- Amélioration de la posture ;
- Développement de l'équilibre ;
- Perception du schéma corporel ;
- Développement de la perception de l'espace.

Développement de la motricité fine :

- Amélioration de la mobilité des mains et des doigts ;
- Développement de mouvements ciblés ;
- Stimulation du sens du toucher des doigts ;
- Coordination œil-main ;
- Intégration de la vue, du toucher et du mouvement ;
- Aide à la latéralisation.

Tâches de communication :

- Développement de l'attention auditive ;
- Enrichissement du vocabulaire ;
- Stimulation de la compréhension et de la production orale ;
- Développement de la forme et du contenu du langage ;
- Amélioration de la clarté, du rythme et de l'intonation de la parole ;
- Apprentissage de la communication non verbale et des outils adaptés.

Tâches de développement des normes de comportement :

- Tolérance, empathie ;
- Respect des autres, de l'environnement et des animaux ;
- Gestion de la différence ;
- Comportement éthique, normes sociales, modèles ;
- Capacité à distinguer entre le bien et le mal, le vrai et le faux, la valeur et l'inutile ;
- Patience envers les autres.

Tâches pour le développement de la connaissance de soi :

- Développement de l'autodiscipline ;
- Désir de réussite et acceptation de l'échec ;
- Intégration sociale et harmonie avec soi-même et les autres.



Qu'est-ce que l'heure CEA ?

Ce manuel permet de mieux comprendre les caractéristiques des différents groupes d'âge :

- enfants d'âge préscolaire (au développement typique ou atypique),
- enfants en âge scolaire (au développement typique ou atypique),
- adolescents et jeunes adultes.

Il montre comment adapter les types d'activités mentionnés ci-dessus pour une efficacité optimale. Il est essentiel que le maître du chien d'assistance connaisse les particularités du groupe cible. Le travail efficace repose sur une approche en équipe, incluant : l'enfant ou le jeune adulte, l'enseignant, le maître-chien et bien sûr, le chien. Le développement des compétences ne peut se faire que si chaque membre de l'équipe connaît ses limites de compétence tout en comprenant suffisamment bien le rôle des autres.

La caractéristique principale des séances assistées par l'animal est la flexibilité. Cela peut donner l'impression qu'il s'agit d'activités peu planifiées, mais comme le montre ce manuel, un important travail en amont est nécessaire pour garantir la qualité professionnelle et la cohérence des actions menées.

Ce manuel contient également une abréviation dont la clarification est primordiale dès le début de la lecture.

Le sigle est une abréviation utilisée par notre fondation, qui signifie « **Cours Extraordinaire à l'école avec l'aide d'Animaux** ».

Les CEA sont organisés lors de la première visite d'un groupe d'enfants, et leur thème principal est l'éducation à la responsabilité dans la garde des animaux ainsi que la découverte et la présentation du travail des chiens thérapeutiques.

Dans le cadre des séances, nous nous efforçons de faire connaître aux enfants le plus grand nombre possible d'outils indispensables à la garde des chiens. Parmi ceux-ci, on trouve par exemple le carnet de vaccination, avec le programme de vaccination associé, mais aussi la brosse à chien, l'imperméable, le shampoing pour chiens nécessaires à leur toilettage, ainsi que le collier, la laisse, le distributeur de friandises, les friandises, et bien sûr le sac pour ramasser les déjections, qui fait également partie d'une garde responsable du chien.

En plus des outils, nous abordons la stérilisation, l'adoption et le choix conscient d'un éleveur ; pour les plus âgés, nous présentons également le concept d'éleveur « reproducteur » (ou « usine à chiots »), et comment le reconnaître, ce qui est un aspect crucial de la responsabilité envers les animaux. Par ailleurs, pour les groupes intéressés, nous présentons les bases de la communication canine, ainsi que les caractéristiques propres aux différentes races, les guidant vers un choix réfléchi de race ou vers l'adoption.

Selon le groupe cible et l'âge des enfants, nous complétons avec la présentation du travail des chiens d'assistance, parfois accompagnée d'outils de démonstration.

L'objectif de notre fondation est de familiariser les futurs propriétaires dès leur plus jeune âge avec la garde responsable des animaux, tout en montrant aux éducateurs et professionnels des groupes les possibilités offertes par les activités assistées par le chien. Nous organisons également des conférences de sensibilisation visant à favoriser l'acceptation, ainsi que le développement de l'empathie et de la tolérance.

Enfin, nous tenons à souligner que notre manuel n'est pas un traité scientifique, bien que nous ayons essayé d'étayer toutes nos affirmations avec des références bibliographiques. Cet écrit est plutôt un guide pratique sur la manière la plus efficace de mettre en œuvre un travail assisté par le chien auprès d'un groupe cible donné.



Classification par groupes cibles

L'âge préscolaire

Caractéristiques de l'âge préscolaire

La vie de l'enfant d'âge préscolaire est dominée par les émotions, qui influencent toutes ses expressions et actions. On peut dire qu'il est dirigé par ses émotions durant cette période particulièrement marquante de son développement. L'enfant de 3 à 6 ans retient et se concentre surtout sur ce qui éveille son intérêt et suscite une proximité émotionnelle. Ainsi, ce sont les événements très positifs ou très négatifs sur le plan émotionnel qui restent durablement dans sa mémoire. À cet âge, l'attention involontaire et la mémoire sont caractéristiques. La motivation joue un rôle central dans ses activités.

Le jeu est l'activité principale de l'enfant d'âge préscolaire. Il s'agit d'une activité librement choisie, exempte de toute contrainte extérieure, à travers laquelle il découvre son environnement, explore ses propres capacités, établit des relations sociales et apprend à s'adapter.

Le jeu a un effet complexe : il procure du plaisir, soulage les tensions et participe au développement de la personnalité. Il est également étroitement lié aux processus d'apprentissage.

Étapes clés du développement de l'enfant d'âge préscolaire

Entre 3 et 6–(7) ans, l'enfant connaît un développement significatif dans ses compétences linguistiques, sociales, motrices et créatives, tout comme dans ses fonctions cognitives.

En matière de développement linguistique et communicationnel, on observe vers la fin de cette période une importante expansion du vocabulaire. L'enfant parle en phrases complètes, partage ses expériences, exprime verbalement ses émotions, et ses troubles de l'élocution liés à l'âge se corrigent généralement.

Sur le plan social, l'identité de soi et les compétences sociales connaissent une évolution notable. L'enfant réclame de plus en plus d'autonomie et le droit de prendre des décisions. À la fin de l'âge préscolaire, il est capable d'exprimer ses émotions verbalement.

Il commence à se faire des amis, devient apte à coopérer et recherche activement les relations avec ses pairs, en particulier vers 5–6 ans.

Les compétences motrices progressent également de façon spectaculaire. Les gestes fins deviennent plus précis : l'enfant apprend à tenir un crayon, dessiner, écrire, utiliser des ciseaux. Les mouvements plus amples gagnent en coordination et en endurance. Il s'oriente bien dans l'espace et sur le plan, son schéma corporel et sa latéralisation se stabilisent. Il est actif physiquement et bouge beaucoup avec enthousiasme. Sa créativité émerge et s'exprime dans presque toutes ses activités.

Les fonctions cognitives – également appelées fonctions d'apprentissage – connaissent elles aussi des évolutions importantes et positives. L'attention, la perception, la mémoire et la pensée se développent de manière parallèle (bien que pas nécessairement au même rythme), surtout à travers le jeu, qui en est le principal moteur. Le niveau de développement cognitif influence directement l'efficacité des apprentissages et, par conséquent, la réussite scolaire future de l'enfant.

Chez l'enfant d'âge préscolaire, l'attention involontaire passe de quelques minutes à 25–30 minutes. Ses fonctions perceptives se développent considérablement à travers le jeu et les activités quotidiennes : sens du toucher, équilibre, mouvement, vue, ouïe, goût et perception de la température.

Facteurs influençant le développement de l'enfant d'âge préscolaire et possibilités d'intervention

Le développement est influencé à la fois par les capacités innées et les facteurs environnementaux, qui sont en constante interaction, bien que ces derniers soient généralement déterminants. Parmi les facteurs extérieurs, la nutrition et l'activité physique régulière jouent un rôle crucial dans le processus de croissance et de maturation.

Il est donc fondamental d'identifier les opportunités d'intervention qui, durant cette période particulièrement sensible, permettent de compenser d'éventuels retards de manière globale, en tenant compte du niveau de développement de l'enfant, de ses aptitudes, de ses capacités et de ses centres d'intérêt. La documentation de ces observations relève de la responsabilité de l'enseignant·e en maternelle, qui doit les enregistrer dans le système documentaire de l'établissement, conformément à la législation en vigueur.

Le suivi du développement de l'enfant d'âge préscolaire est un document obligatoire dans les établissements maternels, couvrant l'évaluation et l'analyse des domaines du développement social, émotionnel, intellectuel, moteur et langagier. L'élaboration de plans de développement individuels, fondés sur ces évaluations, permet de réduire les inégalités et de remédier aux retards. En fonction des résultats, l'enfant peut être orienté vers des examens complémentaires. Sur la base de l'avis émis par un service spécialisé, on peut définir les modalités du soutien ultérieur, le recours éventuel à un·e enseignant·e spécialisé·e, ou même recommander un changement de type d'établissement. Cet avis professionnel est réévalué régulièrement, tous les deux ans.

Quelle que soit l'orientation du développement – qu'il soit harmonieux ou marqué par un retard –, les parents doivent en être informés. La collaboration, les retours réguliers et les consultations avec les personnes en charge de l'enfant (parents, familles d'accueil, tuteurs) sont indispensables et obligatoires dans le processus de développement. Il est essentiel de clarifier les responsabilités respectives des parents et des enseignant·es en maternelle, afin d'assurer l'efficacité des mesures éducatives, et ces accords doivent être consignés par écrit. L'ensemble de ces documents est archivé lorsque l'enfant quitte l'établissement préscolaire.

On peut généralement affirmer que la petite enfance, période précédant l'entrée à l'école, correspond à la phase la plus déterminante du développement : l'âge préscolaire. En Hongrie, les trois années d'enseignement préscolaire sont obligatoires et constituent une phase cruciale durant laquelle, sous l'influence de l'environnement et grâce au soutien de professionnel·les compétent·es, l'enfant est préparé à la vie scolaire. Durant cette période, en s'appuyant sur les évaluations institutionnelles, en plus des activités de développement déjà mises en œuvre au sein du groupe – qu'elles soient individuelles, en micro-groupes ou parfois collectives – le soutien de professionnel·les internes ou itinérant·es peut également être sollicité, si l'avis des spécialistes indique que l'enfant peut être intégré dans le cadre de l'enseignement ordinaire.

La frontière entre les enfants à développement typique et ceux à développement atypique en âge préscolaire

Dans tous les domaines du développement (physique, psychologique, émotionnel et social, cognitif, etc.), il existe des zones caractéristiques correspondant à chaque tranche d'âge. Si un enfant présente les caractéristiques typiques de son groupe d'âge au moment de l'évaluation, on peut dire qu'il est un enfant typique de x ans. En revanche, si un enfant montre des écarts importants dans plusieurs domaines, il est considéré comme un enfant atypique de x ans.

À la fin de l'âge préscolaire, un enfant au développement typique dispose d'un système sensoriel fonctionnel et efficace. Il est capable de penser de manière conceptuelle, son attention est volontaire, son langage est clair et expressif, sa mémoire à court et à long terme est fiable, il est bien orienté dans le temps et l'espace, et il a acquis une bonne conscience et persévérance dans les tâches.

La légitimité des interventions assistées par l'animal auprès des enfants d'âge préscolaire

« De plus en plus de spécialistes estiment que les animaux peuvent être de précieux auxiliaires pour nos enfants, pour les enseignant·es et pour la pédagogie en général. Nous sommes nombreux à penser que l'école maternelle, tout comme l'école, peut devenir un lieu plus agréable pour les enfants si elle propose des situations plus proches de la vie réelle et de la nature. Selon notre point de vue, un animal de compagnie peut avoir une influence considérable sur le monde pédagogique. Les animaux adaptés à notre environnement peuvent contribuer efficacement à rendre le cadre scolaire et préscolaire plus chaleureux. Parmi nos compagnons les plus proches, on retrouve le cheval et le chien – ailleurs, les dauphins ou certains singes – qui possèdent des connaissances pratiques sur le monde des humains, pouvant avoir un effet de soutien. En outre, même par leur simple présence, d'autres animaux peuvent également devenir des agents protecteurs dans les processus éducatifs. »

(Revue "Éducation de l'Enfant", 2017, vol. 5, n° 2. <http://gyermekneveles.elte.hu>)

Partant de cette citation de recherche et de l'expérience de terrain, on peut affirmer que la présence des animaux dans le cadre préscolaire a un effet significatif sur la vie des jeunes enfants.

La seule présence des animaux exerce une influence considérable sur les enfants. Ces effets peuvent être classés en trois catégories : effets physiques, émotionnels et sociaux.

Chez les enfants de 3 à 6–(7) ans, le besoin de contact physique et de manipulation est particulièrement fort en raison de leurs caractéristiques développementales. Le contact direct avec les animaux (les caresser, les prendre dans les bras, les toucher) réduit la fréquence cardiaque, le niveau de stress et favorise un état de calme observable chez les enfants. L'anxiété laisse place au sourire, à l'envie de répéter les gestes (caresses, étreintes, etc.), car ces interactions représentent une véritable source de plaisir.

Le chien, en particulier, est capable de reconnaître les émotions humaines et d'y réagir de manière appropriée, ce qui rend les enfants très réceptifs à sa proximité. Par sa simple présence corporelle, il peut réduire l'anxiété des enfants en détournant leur attention de la source de stress. Les enfants d'âge préscolaire aiment parler au chien, expriment spontanément leurs émotions, ce qui contribue largement à leur bien-être psychique. Cet effet apaisant est visible, presque tangible. Même les enfants peu enclins à la communication verbale s'ouvrent au chien : ils lui parlent en chuchotant, puis de plus en plus fort, et deviennent progressivement capables de lui donner des instructions. Ce progrès favorise l'estime de soi et la confiance, et finit par influencer positivement leurs relations humaines également.

La relation avec l'animal étant beaucoup moins risquée émotionnellement qu'une relation humaine, les enfants deviennent plus ouverts, se sentent plus en sécurité – un facteur fondamental dans l'organisation des activités de développement à cet âge. Grâce au lien émotionnel établi avec le chien, les enfants acceptent plus facilement les règles, les attentes, les tâches qui y sont associées. Ces dernières, d'abord dirigées vers la coopération avec l'animal, peuvent ensuite être transférées au domaine des relations interpersonnelles. Les expériences partagées avec le groupe renforcent la cohésion, améliorent la communication et la coopération entre les enfants. Le rappel et la verbalisation de ces expériences communes stimulent le développement du langage et des capacités cognitives.

Les activités avec le chien ou l'animal thérapeutique contribuent également au développement de la coordination motrice, influençant non seulement les grands mouvements, mais aussi la coordination œil-main, la motricité fine et les fonctions cognitives.





La structure des séances d'intervention assistée par l'animal en maternelle

La structuration des séances d'intervention assistée par l'animal en maternelle ne diffère pas fondamentalement de celle des autres contextes. Les étapes d'*Introduction/rituel*, de *Phase Principale*, de *Jeu* et de *Clôture* sont également présentes, bien que leur signification puisse varier à cet âge, et que leur organisation exige davantage de précautions de la part de l'enseignant·e et du conducteur de l'animal.

À l'âge préscolaire, il est primordial de créer un sentiment de sécurité affective. C'est pourquoi la préparation de la séance, la planification de son déroulement et de son cadre sont particulièrement importantes.

Au début, il est essentiel d'adapter le rituel d'introduction à l'état émotionnel des enfants. Dans un groupe où les enfants ont peur des animaux ou n'ont jamais eu de contact préalable avec eux, l'introduction doit se faire à une distance sécurisante. Il est crucial d'instaurer la confiance. Il n'est pas nécessaire d'offrir d'emblée la possibilité d'un contact physique : il suffit que le chien entre et fasse le tour de la pièce accompagné de son conducteur, tout en gardant une certaine distance. Il faut éviter de commencer par des interactions comme « dire bonjour en aboyant », car cela pourrait effrayer certains enfants. Plus tard, lorsque l'enfant est absorbé dans le jeu, ce type de salutation peut être intégré, car son impact émotionnel est alors atténué. Si le chien se promène calmement, concentré sur son conducteur, cela renforce la confiance chez l'enfant : il voit que l'animal agit uniquement sur instruction du conducteur. Progressivement, et en fonction des besoins individuels, on peut introduire le contact physique : offrir la possibilité de caresser le chien, puis éventuellement de lui donner une friandise ou de lui demander un tour en échange. À cet âge – et particulièrement pour les enfants de 3 à 4 ans ou ceux ayant des besoins spécifiques – la constance et la progressivité sont essentielles. Les rituels doivent rester inchangés ou n'évoluer que par petites étapes. Les enfants ont besoin de prévisibilité dans les activités pour se sentir en sécurité. Cela exige une connaissance fine du groupe et des enfants de la part de l'enseignant·e, ainsi qu'une grande attention de la part du conducteur.

Chez les enfants d'âge préscolaire, il peut être plus pertinent d'unir la phase principale et le jeu, car l'ensemble de la séance est traversé par le jeu et la dimension ludique. C'est plutôt pour l'enseignant·e qu'il est important d'avoir une intention pédagogique claire derrière chaque activité. Pour l'enfant, il suffit d'annoncer brièvement qu'un dernier jeu va avoir lieu. Cela lui permet de comprendre que la fin de la séance approche, et qu'il devra bientôt dire au revoir au chien. Ce moment est très important sur le plan affectif. Même l'enfant anxieux peut ainsi mieux anticiper et vivre sereinement la fin de l'activité.

L'introduction et la clôture forment le cadre de la séance. Il est fondamental que l'enfant vive la séparation d'une manière positive. Il doit avoir le choix : contact physique (caresses, câlins, se glisser sous le chien), distribution de friandises, ou un simple geste d'au revoir à distance. Il peut aussi choisir le moment où il souhaite dire au revoir. Sur le plan psychique, il est essentiel que cette expérience soit agréable pour lui. C'est la condition de la réussite des prochaines séances, tant pour l'enfant que pour l'enseignant·e et le conducteur.



Caractéristiques de la structuration des séances CEA en maternelle

Dans la vie des enfants d'âge préscolaire, la sensibilisation à la protection animale, à la possession responsable d'un animal et à la découverte du travail des chiens d'assistance ne peut s'effectuer efficacement qu'à travers le jeu. Comme pour tout autre domaine à cet âge, les activités doivent se dérouler sous une forme ludique. La durée des séances doit également être adaptée aux spécificités de l'âge des enfants. On commence par quelques minutes seulement pour arriver progressivement à des séances de 35–40 minutes. Cela dépend essentiellement du groupe d'âge : un enfant en petite section ne peut se concentrer que pendant 5 à 10 minutes, tandis qu'un enfant de grande section, grâce à sa maturité, peut rester impliqué jusqu'à 35–40 minutes. Cette progression s'applique également à la phase d'introduction des séances. Il est essentiel de veiller à allonger progressivement et prudemment la durée du temps actif et riche en contenu.

La motivation joue un rôle capital, tout comme la quantité et la qualité des outils disponibles, qui peuvent en eux-mêmes inciter les enfants à agir. Chez les enfants les plus jeunes, la pensée est concrète et sensorielle, il est donc crucial de leur proposer de nombreuses situations d'action, tout en leur permettant, en fonction de leur développement, de rester simplement observateurs si nécessaire. Si nous consacrons suffisamment de temps aux premières rencontres, à la découverte, voire à des activités ludiques d'introduction, les enfants de petite section vont particulièrement apprécier les moments de contact physique, les caresses, l'interaction avec le chien.

À mesure que leur pensée évolue, les enfants deviennent capables d'une pensée figurative, puis verbale. Ils peuvent alors tirer des conclusions abstraites, par exemple sur la possession responsable d'un animal, ou exprimer des jugements éthiques, notamment concernant le travail des chiens d'assistance. Il est donc essentiel de garder cela à l'esprit lors de la planification d'une **séance CEA**. Dès l'âge de 4–5 ans, il est déjà possible d'introduire – progressivement et simplement – des discussions de clarification de valeurs, des jeux structurés, des jeux de rôle ou des activités interactives. La profondeur des situations dépend toujours du niveau de développement du groupe.

Quelle que soit la tranche d'âge visée, la séance CEA doit rester flexible : il ne s'agit pas de suivre aveuglément un plan établi, mais de s'adapter aux connaissances, besoins et attentes du groupe. Comme le dit l'expression, l'enseignant doit avoir une réserve d'idées et de variantes à sa disposition, et être capable de s'adapter rapidement.

Le thème choisi doit toujours correspondre à l'intérêt des enfants. Une bonne préparation en amont permet à l'adulte d'orienter cet intérêt de manière intentionnelle.

Lors de la conception et de l'organisation d'une **séance CEA** – ou de toute autre activité assistée par l'animal en maternelle – les critères suivants doivent être pris en compte, et ce pour l'ensemble de la communauté éducative de l'établissement (personnel, parents) :

- acceptation et ouverture – une approche inclusive à l’égard de la méthode d’intervention assistée par l’animal ;
- définition claire des objectifs et des tâches de la séance ;
- bonne connaissance des enfants et du groupe par l’enseignant (même du même âge, les enfants peuvent avoir des approches très différentes face au chien) ;
- bonne connaissance du chien et maîtrise de sa conduite par le référent canin ;
- communication fluide et collaboration efficace entre l’enseignant et le référent canin ;
- connaissance des tours et compétences du chien par l’enseignant ;
- connaissance par le référent canin des objectifs et contenus pédagogiques, même sans formation spécifique en pédagogie ;
- mise à disposition d’un espace et de matériel adéquats – prévoir un lieu fixe pour le chien dans le groupe (un espace passif de repos pour le chien) ;
- conditions de personnel suffisantes – présence d’un nombre adéquat d’adultes pour assurer l’accompagnement ;
- existence d’un bon canevas que les deux intervenants peuvent « lire » et utiliser ;
- priorité donnée au jeu et à l’aspect ludique de l’activité, pour les deux parties.

Introduction

◦ permet une mise en condition émotionnelle

◦ définit l’orientation de la séance

◦ Selon l’âge et le niveau de développement, cela peut par exemple consister en un petit tour de la pièce effectué par le chien devant les enfants. À ce moment-là, l’enfant peut décider librement s’il souhaite caresser le chien ou non. Une pratique particulièrement utile et éprouvée consiste à tamponner une petite empreinte en forme de cœur — issue du logo de la fondation — sur le dos de la main gauche de chaque enfant par l’enseignant·e : ce signe symbolise notre appartenance commune pendant toute la durée de la séance, et peut également servir plus tard comme repère latéral, par exemple pour tenir la laisse dans la main gauche. Il est pratique et utile que l’assistante maternelle ou l’assistant pédagogique s’assoie à côté des enfants les plus craintifs afin de montrer l’exemple en acceptant elle/lui-même le tampon, en caressant le chien, ou simplement en encourageant l’enfant. À cet âge, le modèle fourni par un·e adulte de confiance est particulièrement important.

◦ Une forme éprouvée d’introduction peut être l’accueil des enfants par un aboiement du chien. Cependant, cela dépend du groupe et n’est pas forcément recommandé dès la première rencontre.

▪ L’aboiement, en plus d’être un tour amusant utilisé dans les jeux, peut aider à établir des rituels de groupe, notamment en matière de salutation. Il sert de bon exemple et de renforcement positif, soulignant qu’il est poli de dire bonjour et au revoir.

▪ Il est très important de permettre aux enfants d’entrer en contact physique avec le chien, soit par une caresse, soit par une friandise, soit par un « check » avec la patte — toujours en leur laissant le choix. Psychologiquement, cela joue un rôle fondamental car cela

permet à l'enfant de dépasser ses propres limites, sans pression extérieure. Cela renforce la confiance en soi, la volonté et l'image de soi.

- Il est recommandé de se présenter brièvement au début de la séance. Il est important que les enfants connaissent notre prénom. Et si une rencontre précédente a déjà eu lieu, c'est une excellente occasion de travailler la mémoire en leur demandant de se rappeler notre nom, ou celui de la race du chien, son rôle, son âge, etc. Cela rend la situation plus personnelle, et il est évidemment important qu'ils fassent aussi connaissance avec le ou les chiens.

- En plus du nom, le chien peut se présenter par quelques petits tours simples, comme donner la patte, tourner, s'asseoir, se coucher, lancer un objet ou faire tinter une clochette, que les enfants peuvent éventuellement imiter.

- S'asseoir, se coucher par terre comme le chien, ou tourner autant de fois que le chien a obtenu de points avec un dé, ou encore tourner dès qu'ils entendent la cloche — toutes ces situations ludiques aident à lever les inhibitions et renforcent positivement le comportement en montrant que le chien suit les consignes de son accompagnant.

- La présentation inclut aussi la formulation du but de notre venue. En maternelle, il est pratique de centrer l'attention sur le jeu — en précisant que nous avons apporté des jeux auxquels on peut jouer avec les chiens. Avec les plus grands, on peut mentionner brièvement et de manière factuelle que nous allons parler aujourd'hui de la possession responsable d'un animal, de la protection animale ou des chiens d'assistance, tout en précisant que cela se fera à travers de nombreux jeux. À partir de 5–6–7 ans, les enfants comprennent déjà ces objectifs plus généraux.

Partie principale et jeux

- Les jeux de maternelle peuvent être facilement adaptés à une version « avec chien ».

- Dans le cadre de la possession responsable d'un animal, le jeu « Qu'y a-t-il sous la couverture ? » s'adapte parfaitement avec des objets liés aux soins d'un chien.

Des paliers sont bien sûr nécessaires. Par exemple :

- Pour les plus petits : on montre d'abord les objets, en les apportant avec l'aide du chien, puis les enfants les retrouvent sur la table (développement de la mémoire à court terme).

- Pour les moyens : ils jettent un coup d'œil aux objets sur la table avant de les recouvrir, puis en touchent un sous la couverture et doivent le nommer ou dire à quoi il sert.

- Pour les plus grands : ils doivent deviner et nommer les objets uniquement par le toucher, sans avoir vu auparavant.

- Les enfants adorent la roue inspirée du concept de la roue de la fortune, qu'ils peuvent faire tourner eux-mêmes ou laisser le chien faire. Elle peut être liée à des images sur les chiens d'assistance, la possession responsable ou à des tours choisis au hasard.

- Les situations mystérieuses et excitantes captivent les enfants. À cet effet, les sacs latéraux du chien sont très utiles : on peut y cacher des images liées à l'exercice. Par exemple, pour un jeu d'appariement, chaque enfant tire une carte avec un chien, et forme un duo avec l'enfant qui possède la même image.

- Ce jeu est aussi l'occasion d'aborder la reproduction, l'éducation et les responsabilités liées. On peut alors introduire un jeu en duo, par exemple « Le chien guide d'aveugle et son maître », dans lequel les enfants guident à tour de rôle leur camarade, qui porte un bandeau sur les yeux. À cet âge, ce jeu peut avoir un fort effet de sensibilisation.

- En guise de conclusion et de détente, les paires peuvent participer ensemble à un grand jeu collectif : ils forment un tunnel avec leurs bras derrière leur dos, sous lequel le chien passe, guidé par quelqu'un.

- Il est essentiel que personne ne soit exclu d'aucune activité. Même en cas d'échec dans la reconnaissance d'un objet, une récompense doit être prévue. Si l'enfant qui donne la bonne réponse peut demander un tour au chien, celui qui s'est trompé mais a tenté sa chance mérite aussi une récompense. Cela peut être de rejoindre sa place en passant sous le chien, en l'enjambant, en le caressant, ou en choisissant une de ces options.

Il est toujours crucial de prévenir les enfants que la fin de la séance approche, afin qu'aucun ne reste frustré de ne pas avoir pu participer ou jouer suffisamment.

Clôture

- Il peut simplement s'agir d'un au revoir sous forme d'aboiement ou de geste de la part du chien, mais selon le temps disponible, une caresse ou un passage sous le chien, symbolisant le retour à la vie de l'école, peut également avoir lieu.

Lors de la planification des séances CEA, il est très important de s'accorder en amont avec l'enseignant·e de maternelle. Nous devons savoir ce que l'on peut attendre des enfants, les caractéristiques du groupe, leur niveau d'activité, et s'il y a des enfants à besoins éducatifs particuliers, auquel cas la présence de l'assistante maternelle ou de l'assistant pédagogique peut être nécessaire. Il est essentiel de connaître les éventuelles connaissances préalables des enfants en lien avec le thème, et dans quelle mesure. Il faut aussi discuter des moments où la participation active de l'enseignant·e est nécessaire, selon sa connaissance du groupe ou de certains enfants. Nous devons savoir quels outils sont disponibles sur place, et ce que nous devons apporter nous-mêmes. Il est important que l'enseignant·e obtienne à l'avance l'accord écrit des parents, ou une déclaration spécifique si l'enfant est allergique aux poils d'animaux. Il faut également offrir aux parents intéressés la possibilité d'assister à la séance : cela peut leur permettre d'acquérir de nouvelles connaissances, de soutenir la participation active de leur enfant, ou de surmonter une peur infondée des séances avec chien.



Les compétences du conducteur et du chien thérapeutique

Les compétences du conducteur

Le conducteur, qu'il soit enseignant ou non professionnel de l'éducation, doit posséder les compétences suivantes :

- avoir passé un examen avec son chien, disposer d'un certificat valide
- bien connaître son propre chien
- manifester un intérêt pour les caractéristiques développementales de l'âge ciblé (par exemple : étude de l'ONOAP)
- faire preuve de sens pédagogique, d'une certaine affinité avec l'éducation
- aimer les enfants
- être tolérant
- être flexible
- avoir un bon esprit de coopération
- être patient
- être ponctuel et fiable
- être disposé à se former en continu
- former son chien thérapeutique de manière continue, maintenir ses compétences, lui enseigner de nouveaux tours et de nouvelles situations

Les compétences du chien thérapeutique

- avoir passé un examen avec son conducteur et disposer d'un certificat délivré par une organisation de formation
- être amical, aimer les humains et les enfants
- être coopératif et capable d'apprentissage
- aimer participer aux séances
- connaître de nombreux tours
- bien que sociable et ouvert, faire preuve de prudence auprès des très jeunes enfants
- savoir attendre calmement et obéissant si nécessaire



La valeur ajoutée pédagogique des séances de sensibilisation assistées par l'animal (CEA)

- **Meilleur bien-être** : la présence d'un animal de compagnie améliore l'ambiance générale
- **Motivation** : le vécu de réussite renforce la motivation
- **Partage de connaissances** : état émotionnel positif et particulier favorisant la transmission
- **Développement des compétences** : il ne suffit pas de transmettre des connaissances, il faut aussi développer les compétences nécessaires à l'apprentissage
- **Amélioration des compétences en communication** : les jeux avec le chien nécessitent une communication claire et compréhensible
- **Développement de la personnalité** : la coopération avec le chien développe la connaissance de soi, la capacité à différer les besoins, la persévérance, l'autodiscipline, l'autocontrôle, l'acceptation, etc.
- **Renforcement de la cohésion de groupe** : le respect mutuel et du chien, la communication partenariale, l'entraide et le soutien peuvent devenir des normes du groupe – un « objectif commun »



Enfants d'âge préscolaire à développement atypique

Caractéristiques des enfants au développement atypique

Le mot « atypique » signifie que le développement de l'enfant diffère du développement typique, c'est-à-dire que l'enfant ne se comporte pas de manière attendue par rapport à son âge, ou que ses capacités se situent en dehors de la norme. Cette différence peut être négative ou positive : par exemple, les deux extrêmes des compétences d'apprentissage sont le trouble des apprentissages et le haut potentiel. Le mot « atypique » ne signifie donc pas nécessairement un désavantage ou une déficience, mais simplement une différence par rapport à la norme.

Cette différence peut être classée dans plusieurs systèmes de catégories, qui influencent la planification et la mise en œuvre du travail avec ces enfants.

Tout enfant ou élève est considéré comme **élève à besoins éducatifs particuliers** s'il présente, selon l'avis d'une commission d'experts et de réadaptation, un handicap physique, sensoriel, intellectuel, un trouble du langage, un trouble du spectre de l'autisme, une combinaison de plusieurs de ces handicaps (handicap multiple), ou encore une altération durable et grave des fonctions cognitives ou du comportement due à une cause organique. (*Loi LXXVI de 1993 sur l'enseignement public en Hongrie*)

- handicap moteur
- déficience auditive
- déficience visuelle
- trouble du langage
- difficultés d'apprentissage (QI : 70–50)
- déficience intellectuelle (QI : 50–30)
- polyhandicap
- trouble du spectre de l'autisme

Enfants dont le processus d'apprentissage est durablement et gravement entravé :

- syndrome hyperkinétique
- troubles psychiques graves
- dyslexie, dysgraphie, dyscalculie
- mutisme



Définition de la déficience intellectuelle

La déficience intellectuelle se développe à la suite d'influences héréditaires et/ou environnementales affectant le développement du système nerveux central. Elle se manifeste dès la première année de vie et entraîne une diminution significative des capacités intellectuelles générales par rapport à la moyenne de la population, ce qui entrave considérablement l'autonomie de la personne.

(Czeizel E., Lányiné E. Á. et Rátai Cs., 1978)

Les **enfants présentant une déficience intellectuelle** regroupent les enfants ayant une déficience intellectuelle moyenne, sévère ou profonde. Cette déficience influence fondamentalement leur développement, leurs relations sociales et leur apprentissage.

« Font partie des **enfants en difficulté d'apprentissage** ceux qui, en raison de fonctions neurologiques affaiblies d'origine biologique et/ou génétique, ou d'influences environnementales défavorables, présentent de manière durable et généralisée des difficultés d'apprentissage ou un trouble des capacités d'apprentissage. »

(Mesterházi, 1998, p. 54)

Définition du trouble du spectre de l'autisme

Les **troubles du spectre de l'autisme** présentent une grande hétérogénéité au niveau du comportement, mais certains signes caractéristiques apparaissent toujours dans trois domaines : les interactions sociales, la communication, les comportements et intérêts stéréotypés et répétitifs. En dépit de ces caractéristiques communes, les symptômes peuvent énormément varier d'un individu à l'autre, c'est pourquoi on parle de **spectre**.

Cette diversité comportementale est souvent accentuée par des troubles associés (par exemple : déficience intellectuelle, réactions inhabituelles aux stimuli sensoriels, troubles du sommeil ou de l'alimentation). La pensée en termes de spectre part du principe qu'un déficit commun est toujours présent, même si les manifestations sont différentes. Les troubles du spectre de l'autisme peuvent apparaître à **tous les niveaux intellectuels**, aussi bien avec un QI moyen ou supérieur à la moyenne, qu'en présence d'une déficience intellectuelle.

(Source : <http://www.jgypk.hu/mentorhalo/tananyag>)



Caractéristiques du développement des enfants d'âge préscolaire ayant une déficience intellectuelle ou un trouble du spectre de l'autisme – spécificités des séances assistées par un chien

Les troubles des enfants présentant une déficience intellectuelle sont généralement identifiables avant même l'âge préscolaire, soit immédiatement après la naissance, soit au cours de la petite enfance. Dès leur entrée en maternelle, des retards marqués sont observés dans plusieurs domaines. Leur motricité globale est souvent incertaine, leur motricité fine maladroite, et des mouvements stéréotypés peuvent apparaître. Leur niveau d'activation psychique étant faible, il est difficile de les motiver ; leur attention est facilement détournée. Ils peuvent ne pas être encore propres, leur compréhension du langage est faible, et leur

communication est souvent gravement altérée. L'attention, la motivation, la mémoire et la persévérance sont également déficientes (arrêté EMMI 32/2012).

Chez les enfants d'âge préscolaire présentant une déficience intellectuelle ou un trouble du spectre de l'autisme (TSA), le retard de développement du langage est fréquent. L'intervenant doit être préparé à ce que certaines questions ne reçoivent pas de réponse. Même parmi les enfants verbaux, le vocabulaire est souvent limité, la capacité d'expression restreinte, et des troubles des organes de la parole peuvent apparaître (ex. : fente labiale et palatine, anomalies de la mâchoire ou de la dentition, langue épaisse et peu mobile), rendant la parole difficilement intelligible. La compréhension du langage est souvent déficiente, et la communication, gravement perturbée.

Voici quelques recommandations à suivre pendant les séances :

- utiliser des mots et des phrases courts, clairs et simples ;
- privilégier les mots familiers ;
- éviter les concepts abstraits ;
- répéter les consignes plusieurs fois ;
- délivrer les instructions étape par étape (par ex. au lieu de dire : « Levez-vous et formons un cercle autour du chien en nous tenant par la main », dire : « Levez-vous ! » « Formons un cercle ! » « Tenons-nous par la main ! » « Laissons aller le chien au milieu ! »).

Dans la plupart des groupes d'enfants des établissements pédagogiques et méthodologiques unifiés (EGYMI en Hongrie), des outils de communication alternative sont utilisés. Il est important de consulter l'enseignant spécialisé avant la séance CEA afin de connaître les méthodes appliquées pour faciliter la communication. Si le système PECS (Picture Exchange Communication System) ou tout autre système d'échange d'images est utilisé, nous pouvons préparer à l'avance des cartes adaptées aux activités avec le chien, car le renforcement visuel est essentiel pour ces enfants. Ces supports doivent être définis et choisis en concertation avec l'enseignant afin qu'ils apportent une aide concrète et pertinente aux enfants. Nous invitons également le personnel de l'établissement à placer la carte représentant le chien sur le tableau du programme quotidien le jour de la séance. L'annexe n° ... regroupe les cartes PECS que nous pouvons utiliser au cours des séances CEA.

Chez les enfants présentant une déficience intellectuelle, l'organisation de la force et du temps dans le mouvement est limitée : ils ne peuvent mobiliser qu'un seul niveau d'intensité ou de rythme à la fois. Ils ne sont capables d'apprendre que des séquences motrices très simples et très courtes. La pauvreté rythmique et dynamique est également fréquente. Des persévérations motrices (répétitions de gestes sans but) peuvent être observées, et sont souvent difficiles à réduire. Un comportement typique, appelé « yachting » (balancements du tronc avant/arrière), peut apparaître pendant le jeu ou en état d'excitation, mais peut aussi signaler une distraction ou une fatigue.

Lors d'activités motrices, il est important de garder les consignes simples. Alors qu'un enfant typique peut aisément suivre une instruction telle que « Accroupis-toi » ou « Saute à pieds joints », celles-ci peuvent représenter une difficulté majeure pour les enfants avec une déficience intellectuelle. Il est essentiel de demander l'aide de l'enseignant spécialisé et de l'assistant pour accompagner les mouvements. La motricité fine étant également déficiente, ils peuvent ne pas être capables de saisir une friandise et de la donner au chien de manière coordonnée.

Les enfants avec TSA montrent également des différences significatives dans leur motricité. Certains présentent des capacités motrices conformes à leur âge, voire supérieures dans certaines tâches (ex. : le rampe). Des écarts quantitatifs et qualitatifs dans leur développement moteur sont courants : lenteur du développement, progression irrégulière ou incomplète (étapes manquées). Une hypotonie musculaire est fréquemment observée. Il est important d'indiquer visuellement (par ex. avec des cartes) le déroulement de la séance et les activités prévues, afin que l'enfant comprenne clairement ce qu'il doit faire. Il est également nécessaire de privilégier la démonstration, en complément ou en remplacement des instructions verbales.

Chez les enfants présentant une déficience intellectuelle, la perception et la différenciation sont limitées (par ex. ils remarquent moins de détails, ne peuvent décrire les caractéristiques d'un objet, au-delà de son nom). Leur capacité d'attention est restreinte, ils ne peuvent pas se concentrer sur plusieurs éléments à la fois. Il est conseillé de proposer plusieurs tâches simples et courtes, en alternant fréquemment les activités. La mémoire à court et long terme, l'encodage, la rétention et la restitution sont également significativement inférieurs à la moyenne d'âge.

Les enfants avec TSA rencontrent souvent des difficultés à s'engager dans le jeu en groupe. Le trouble de la fantaisie et de l'imagination, caractéristique de leur condition, limite leur capacité à jouer à différents types de jeux. Les jeux d'exploration, éducatifs ou de construction peuvent toutefois leur procurer un sentiment de réussite. Cependant, de grandes différences peuvent être observées entre individus. La compréhension et l'acceptation des règles de jeu sont souvent difficiles, ainsi que le fait de devoir suivre une progression qui ne dépend pas de leur propre initiative. Il est donc crucial de fixer les règles à l'avance, de s'y tenir et de ne pas les modifier en cours de jeu, car ces enfants ont du mal à s'adapter aux changements, ce qui peut compromettre leur sentiment de sécurité.

Chez certains enfants autistes, une aversion pour certaines textures est fréquente, ce qui peut les empêcher de toucher les friandises. On peut alors leur proposer d'utiliser une « baguette magique » distributrice de friandises. En la secouant, quelques friandises tombent et le chien peut les manger sur commande. Cela leur permet de participer malgré tout à la phase de récompense, ce qui est souvent bien accueilli.

Il est important de noter que certains enfants peuvent rester difficilement concentrés, même en situation de tâche. L'intervenant doit être prêt à ce que certains enfants ne soient pas du tout captivés par la séance. Les activités doivent être adaptées aux capacités individuelles des enfants. Toutefois, les connaissances acquises par l'expérience quotidienne et l'automatisation

peuvent servir de base utile. Il est important d'évaluer ces acquis préalablement et de construire les séances en s'appuyant sur eux. La présence des pairs et l'imitation spontanée favorisent le développement des compétences sociales, de la communication et de l'adaptation.

En suivant les critères de mise en œuvre des séances CEA destinées aux enfants au développement typique, nous décrivons ci-dessous comment ces principes peuvent être appliqués à un groupe d'enfants au développement atypique. Il convient toutefois de noter qu'il n'existe pas de méthode universelle, surtout dans ce contexte, et qu'il est impératif d'adapter l'intervention aux besoins spécifiques du groupe concerné. Les éléments présentés ici sont à considérer comme des lignes directrices..



Structure d'une activité CEA

Introduction / Rituel

- Les enfants ont besoin de plus de temps que la moyenne pour s'adapter à la situation et à la présence du chien.
- Il n'est pas nécessaire de forcer les choses : souvent, la simple présence passive et patiente du chien apporte un sentiment de sécurité qui facilite l'ouverture des enfants.
- Il est important de noter que l'aboïement du chien n'est pas souhaitable comme salutation, car ces enfants peuvent être extrêmement sensibles au bruit.
- Il n'est pas attendu que les enfants saluent le chien avec une friandise ou un « check-patte » ; une simple caresse suffit, même accompagnée (en général, c'est l'enseignant qui aide à ce stade, car la relation de confiance avec le conducteur n'est pas encore établie).
- D'une séance à l'autre, il faut observer et encourager les initiatives des enfants vers le chien.
- Le conducteur doit rester constamment vigilant et garder un contrôle total sur le chien : il peut arriver qu'un enfant, sans intention négative, tire les poils du chien, serre une partie de son corps ou marche accidentellement dessus. Le conducteur est responsable de prévenir ce type de situation.

- La présentation doit faire partie de l'activité, en tenant compte bien sûr des capacités des enfants. C'est aussi une bonne occasion pour travailler les noms des parents ou les adresses.
- Les gestes brusques ou les tours inattendus peuvent effrayer les enfants. Cependant, ils peuvent aussi aider à dépasser certaines inhibitions. Certains enfants ne sont pas encore capables de demander un tour au chien ; dans ce cas, le conducteur peut le montrer à leur place. Si un enfant se montre ensuite motivé, il ne faut surtout pas le freiner.

Partie principale et jeux

- Une attention particulière doit être accordée à la répartition appropriée des tâches, car ces enfants se fatiguent plus rapidement et leur capacité de concentration est limitée dans le temps.
- Il est toujours recommandé d'associer une activité physique à la tâche proposée, ou de commencer par un échauffement corporel. Par exemple : un parcours moteur à réaliser, au bout duquel le chien attend les enfants pour être caressé. Ou encore, l'imitation des mouvements du chien : s'asseoir, se tenir debout, se coucher, tourner en rond, sauter, etc. Avec des groupes plus actifs, cela peut se décliner sous forme d'une « école de danse » où le chien enseigne les pas et les gestes, ou bien, en travail en binôme, un jeu de rôle intitulé « école canine », où un enfant imite le chien et l'autre joue le rôle du maître. Il est essentiel de proposer des tâches réalisables pour les enfants et de mettre l'accent sur les caresses adressées au chien, car les enfants auront tendance à se caresser entre eux si l'attention n'est pas dirigée.
- L'utilisation du matériel constitue un axe majeur de l'activité. Par exemple, le peigne peut être utilisé même par les enfants les plus lourdement handicapés, avec ou sans aide. En mettant en avant le soin apporté au chien, on peut développer les compétences empathiques et la motricité fine des enfants. Donner à boire et à manger au chien est également une activité importante, qui peut être intégrée dans la séance de manière spontanée ou sous forme de jeu. Par exemple : transporter une friandise sur une cuillère, éventuellement en franchissant un parcours moteur pour les enfants plus habiles. Lors de l'abreuvement, le bruit de léchage du chien peut être utilisé pour stimuler la perception auditive. Il peut également être utile d'associer des images représentant les objets présents à ceux-ci, et de discuter de leur nom avec les enfants. Il est important de ne pas proposer trop ou trop peu d'objets. Les images utilisées devraient idéalement correspondre aux objets réellement présents. Pour complexifier l'exercice, on peut introduire des images représentant les objets sous une autre forme. L'expérience sensorielle directe est primordiale : il est donc essentiel de laisser les enfants manipuler une balle, un peigne ou un abreuvoir par eux-mêmes, tout en les accompagnant pour qu'ils puissent les utiliser de manière adaptée à leur fonction.

Clôture – Au revoir

- Il est important de terminer l'activité avant que les enfants ne soient trop fatigués.
- Offrons à chacun une **expérience positive** pour clore la séance, par exemple une caresse ou un petit tour du chien que les enfants peuvent applaudir.
- Il peut arriver que certains enfants prennent confiance dès la première séance. Dans ce cas, saisissons l'opportunité, toujours par **petites étapes** : par exemple, poser une friandise sur la pointe de leur chaussure, que le chien pourra manger sur autorisation. Il faut aussi laisser place aux **gestes spontanés** et encourager ces moments.

Le succès des activités dépend fortement de la présence active des enseignants et des assistants. Certains enfants peuvent nécessiter une attention particulière. Lors de l'organisation des séances, il est indispensable de se concerter avec les professionnels présents et de définir clairement les rôles de chacun. Le conducteur n'est pas censé connaître en détail les enfants du groupe. Pour toute information concernant un enfant, il doit s'adresser à l'enseignant ou à l'assistant éducatif.





Les compétences du conducteur et du chien thérapeutique

Les compétences du conducteur

Le conducteur, qu'il soit enseignant ou non professionnel, doit absolument posséder les compétences suivantes :

- avoir passé un examen avec son chien et posséder un certificat valide
- bien connaître son propre chien
- s'intéresser aux particularités liées à l'âge de la tranche d'âge concernée (par ex. étudier l'ONOAP)
- sensibilité et affinité pédagogique
- amour des enfants
- tolérance
- flexibilité
- capacité de coopération
- patience
- ponctualité, fiabilité
- volonté d'autoformation
- formation continue du chien thérapeutique, maintien des connaissances, apprentissage de nouveaux tours et situations

Les compétences du chien thérapeutique :

- avoir passé l'examen et être autorisé avec son conducteur
- être calme, équilibré et bien contrôlable
- être affectueux mais non envahissant, cependant capable de s'ouvrir de manière autonome aux enfants si nécessaire
- tolérer relativement mieux les bruits forts, les mouvements brusques et étranges
- ne pas devoir supporter toutes les manipulations brusques, c'est la responsabilité du conducteur de prévenir cela !



Élèves de l'école primaire – le cycle élémentaire

Caractéristiques des enfants du cycle inférieur de l'école primaire

Après la scolarisation en maternelle, l'étape suivante dans la vie de l'enfant est de répondre aux attentes scolaires. Les années de maternelle, ainsi que les activités proposées, visent consciemment à préparer l'enfant à atteindre un niveau de maturité scolaire, car en Hongrie, aujourd'hui, tous les enfants devenus âgés de six ans au plus tard le 31 août de l'année en cours sont soumis à l'obligation scolaire.

Historiquement, l'école en tant que lieu secondaire de socialisation remplissait principalement une fonction de transmission des connaissances. Auparavant, le développement des compétences figurait parmi les principales missions de l'école en tant qu'institution, mais cette approche a profondément évolué. Le modèle familial actuel, dans lequel les deux parents travaillent, laisse beaucoup moins de temps à consacrer aux enfants, ce qui entraîne des changements fondamentaux dans leur développement. Par conséquent, les écoles modernes mettent davantage l'accent sur le développement de la personnalité, la prévention et la remédiation. La famille, en tant que lieu de socialisation primaire, s'est effacée à l'arrière-plan, et l'école se voit attribuer la mission de compenser en partie ce manque. Il est clair que pour favoriser le développement de la personnalité dans un cadre scolaire, des outils totalement différents sont requis, ce qui suppose une grande ouverture et flexibilité de la part des enseignants.

Pour une coopération efficace, il est également nécessaire que l'enfant en question réponde aux critères de maturité scolaire. Cette maturité n'implique pas tant la possession de certaines compétences, mais plutôt la capacité à satisfaire aux attentes de son âge et de la société. L'enfant doit être capable, en sortant de la maternelle, de rester assis pendant toute une leçon, de focaliser son attention, tout en étant capable d'établir des relations sociales. Parmi les critères figurent l'autorégulation, l'adaptation au rôle d'élève et l'utilisation de stratégies, autant de prérequis à un apprentissage efficace. Par ailleurs, certaines conditions physiques, biologiques et motrices sont également nécessaires : une taille de 120 à 130 cm, un poids corporel de 20 à 22 kg, un bon état de santé et une forme physique satisfaisante. Les signes de maturité comprennent les changements corporels, la perte des dents de lait, la dominance latérale (préférence manuelle droite ou gauche), la dextérité de la motricité fine nécessaire à l'écriture, et l'exécution coordonnée des mouvements globaux.

Parmi les compétences requises, la perception spatiale et l'orientation correcte dans l'espace sont essentielles, ainsi que la connaissance des directions spatiales, car elles sont indispensables à la lecture et à l'écriture. L'enfant doit être capable de reconnaître les différences de forme, de taille, de distinguer la figure de l'arrière-plan – ce qui constitue la base pour faire le tri entre les informations essentielles et non essentielles –, et doit savoir identifier similitudes et différences. Il est indispensable qu'il possède une pensée conceptuelle et une capacité de résolution de problèmes adéquates, une mémoire et une attention suffisamment développées, ainsi qu'une bonne compréhension du langage oral et une expression orale appropriée.

Du point de vue psychologique, il est important de déterminer si l'enfant est capable de suivre les règles, s'il a déjà intégré le sens de la règle, et s'il peut coopérer en communauté avec ses pairs. Il doit aussi avoir une motivation suffisante pour la performance, et posséder une bonne tolérance à l'échec et à la monotonie.

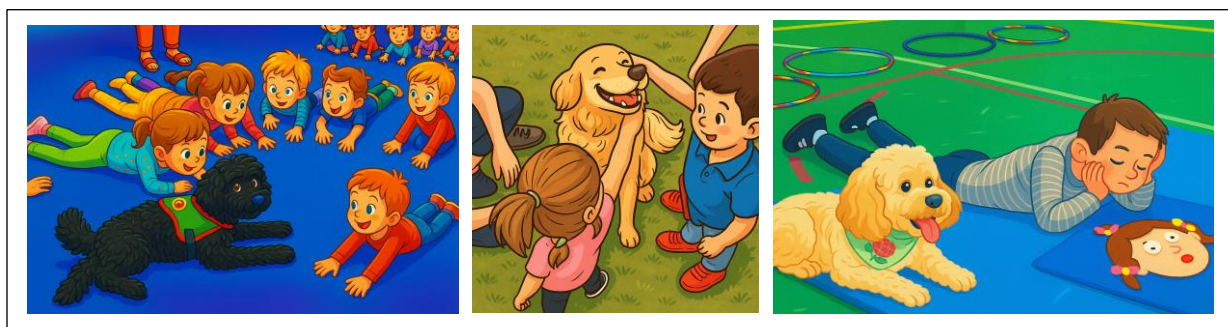
En résumé, un enfant au développement typique doit remplir de nombreux critères qui influencent ses années scolaires ultérieures. Il est donc crucial d'apporter une aide adaptée à l'élève qui présente un retard dans un domaine donné. Aujourd'hui, de nombreuses méthodes permettent d'accompagner le développement de l'enfant, dont l'une est la thérapie assistée par le chien.

Caractéristiques des enfants du primaire de 6 à 7 ans

Les enfants de cet âge sont relativement autonomes dans les domaines de l'hygiène personnelle et des interactions sociales ; ils peuvent satisfaire seuls à leurs besoins fondamentaux, enfiler les vêtements préparés à leur attention, utiliser les toilettes de manière autonome, et manger correctement avec des couverts. Ils savent utiliser les formules sociales de base telles que les salutations ou engager la conversation avec leurs camarades. Ils s'intéressent à leurs pairs, initient des jeux et s'entraident.

Dans le domaine du langage, ils possèdent une audition parfaite des sons, une bonne compréhension et production de la parole. Leurs récits sont caractérisés par la continuité. Ils racontent des histoires en phrases complètes et cohérentes, avec une certaine logique dans l'enchaînement, bien qu'ils fassent encore souvent des erreurs grammaticales. Leur vocabulaire continue de s'enrichir, et ils connaissent et utilisent de nombreuses comptines, jeux de doigts, jeux en cercle et poèmes. Outre l'écoute d'histoires, le désir de raconter apparaît également, accompagné de la capacité à exprimer une opinion sur celles-ci.

À cette période, leur motricité fine, si elle a été bien développée, continue de progresser et les enfants apprennent à écrire. Ils découvrent le système symbolique qui associe des sons aux lettres, ce qui leur permet d'apprendre à lire. En développant davantage leur aptitude au calcul, ils acquièrent la notion de nombre, les concepts de quantité, et l'usage du système symbolique. Parallèlement, ils deviennent capables de fonctionner comme une petite communauté, et les premières amitiés significatives émergent, nouant des liens qui auront une influence durable sur leur vie. Au cours de leur développement, on observe une évolution dans leurs compétences linguistiques, leurs relations sociales, leur estime de soi, leur autonomie, leur tolérance à la frustration, ainsi qu'un élargissement de leurs connaissances de base. Ce sont précisément ces aspects qui peuvent faire l'objet d'interventions, notamment à travers la thérapie assistée par le chien.





Caractéristiques de la structure des séances pour les élèves de l'école primaire

Dans ce groupe d'âge également, les séances assistées par le chien se structurent en trois parties, déjà bien connues : une phase d'introduction, une phase principale et une phase de clôture. Toutefois, à ce niveau scolaire, la mise en œuvre peut varier davantage selon les objectifs visés.

De manière générale, chaque séance débute par un moment d'accueil, auquel le chien prend aussi part. On peut demander aux enfants, en plus de leur prénom, de fournir d'autres informations importantes au chien présent : où ils habitent, comment s'appelle leur maman, leur papa, leur grand-mère, leur grand-père, etc. Cette phase permet également de présenter le thème de la séance. Dans le cadre d'un programme scolaire, les contenus pédagogiques sont prédéfinis, qu'il s'agisse d'une leçon de mathématiques, de littérature, de grammaire ou d'éducation physique, conformément à la progression annuelle de l'établissement. Le chien et son conducteur apportent leur aide dans le traitement du sujet prévu. Par sa simple présence, le chien agit comme un puissant facteur de motivation ; il récompense l'exactitude par un tour appris, tandis qu'en cas d'erreur, il ne juge pas, mais encourage à persévérer.

La phase principale peut inclure un travail de groupe, dans lequel le chien joue également un rôle d'assistance : il peut contribuer à la répartition des groupes, à la vérification des résultats et à la distribution des récompenses. Cela permet de rompre quelque peu la monotonie et d'intégrer une dimension ludique à la séance.

Dans la phase de clôture, les enfants ont la possibilité d'exprimer individuellement les apprentissages ou les difficultés rencontrées pendant la séance, en s'adressant au chien, ce qui facilite l'authenticité et la communication. L'enseignant responsable de la séance dispose également d'un moment plus libre pour formuler son évaluation en fin de séance



Organisation des séances CEA à l'école primaire – cycle élémentaire

Comme nous le savons déjà, les séances CEA au niveau élémentaire sont centrées sur la possession responsable d'un animal. À cet âge, les enfants peuvent également commencer à découvrir les notions de base relatives aux chiens d'assistance. Les enfants de cet âge sont particulièrement ouverts aux nouvelles connaissances, et ils sont capables d'accepter sans préjugés tout ce qui fait partie intégrante de notre vie.

Phase d'introduction

- accueil du chien et de son intervenant
- à ce moment, il est possible de parler du travail de la fondation, de l'importance et de la légitimité des chiens d'assistance
- il est important que cela soit dit dans un langage adapté aux enfants, en évitant les phrases complexes et les termes techniques
- pour l'accueil, les enfants peuvent venir un à un vers le chien, lui demander la patte et se présenter. L'intervenant peut aussi faire le tour de la salle avec le chien. L'essentiel est que chaque enfant ait la possibilité de toucher le chien

- en cas d'enfant craintif, on ne fait pas entrer le chien entre les rangées de bureaux. On invite l'enfant à s'approcher si cela lui convient. Rien n'est forcé.

Phase principale – jeux

- présentation du thème du jour : la possession responsable d'un animal
- exploration des connaissances préalables à l'aide de questions informatives :
Qui a un chien à la maison ? Que faites-vous avec lui ? Le nourrir, lui donner à boire, jouer, le promener — quelles sont les habitudes ?
Ces questions permettent d'évaluer s'il est nécessaire de partir des bases ou si les enfants ont déjà une certaine expérience. Si la majorité n'a pas de chien ou ne participe pas activement à sa prise en charge, il est conseillé de commencer par les éléments fondamentaux.
- présentation des accessoires pour chiens — en les nommant, en les montrant et en les faisant circuler parmi les enfants (par ex. antiparasitaires, carnet de santé, muselière ou objets moins courants)
- si les enfants reconnaissent déjà bien les objets, on peut complexifier l'activité : ils tirent des images d'une poche fixée sur le harnais du chien. Les images peuvent différer légèrement des objets présents pour faciliter la généralisation (par ex. une gamelle bleue au lieu de verte). Les enfants doivent retrouver l'objet correspondant, soit parmi un tas sur une table, soit par reconnaissance tactile à l'aveugle.
- en classe de CE2–CM1 (8–10 ans), on peut demander de nommer des objets à partir d'un concept :
Concept : soins du chien. Quels accessoires vous viennent à l'esprit ? Brosse, peigne, peigne à sous-poil, shampooing, serviette, nettoyant auriculaire, nettoyant pour pattes, etc.
On peut également utiliser des images ou montrer les objets pour faciliter la compréhension visuelle.
- dès le CP (6 ans), il est essentiel d'apprendre aux enfants les comportements appropriés à adopter près d'un chien. Cela peut se faire à l'aide de cartes illustrées et de démonstrations :
Exemples : Ne pas courir devant le chien. Ne pas le surprendre par derrière. Ne pas énerver un chien qui aboie derrière une clôture.
On peut compléter avec les bons comportements à adopter en cas de rencontre avec un chien errant : que faire, à qui le signaler. Introduire la notion de médaille, de puce électronique.
- chez les plus grands, on peut introduire des notions de base en communication canine :
Comment le chien communique-t-il ? Quels signaux indiquent une attitude agressive ? Que faire dans ce cas ? Quels signaux montrent que le chien est amical,
et que faire alors ?
Il est essentiel de rappeler aux enfants que la première chose à faire est d'informer un adulte, soit en criant, soit en téléphonant.

Les signes d'une approche amicale sont reconnaissables :

- Le chien s'approche avec les oreilles orientées vers l'arrière
- Son corps est détendu
- Il remue la queue largement, à hauteur du dos ou un peu plus bas
- Il saute de manière joueuse, s'incline vers l'avant, apporte un objet

Dans ce cas, l'enfant peut :

- Avertir un adulte
- Regarder si le chien porte une médaille d'identification, et si un numéro de téléphone y figure, le transmettre à un adulte
- Tenter de garder le chien sur place en le caressant (il n'est pas recommandé de le nourrir, car cela pourrait entraîner une réaction indésirée de l'animal et provoquer une blessure involontaire)
- Rester calme et serein jusqu'à l'arrivée de l'adulte

Les signes d'agressivité ou d'incertitude chez le chien sont reconnaissables :

- Le chien se tient droit, tendu, et fixe intensément
- Il s'approche lentement en rampant presque
- Ses oreilles et sa queue sont dressées vers l'avant
- Le poil de son dos est hérissé
- Sa gueule est fermée, ou il s'approche en aboyant ou en courant

Les comportements à adopter dans de telles situations :

- Garder un comportement calme et posé
- Ne pas adopter de comportements provocateurs (par exemple : courir)
- Traverser la rue pour s'éloigner le plus possible du chien
- Repérer un arbre ou une clôture sur lesquels il serait possible de grimper en cas de besoin

Il ne suffit pas de parler de ces signaux : il est indispensable de les illustrer à l'aide de supports visuels pour favoriser leur mémorisation. Les enfants peuvent découvrir les signaux d'un chien amical en situation réelle grâce au chien présent, qui les incarne. Pour les signaux opposés, il est recommandé d'utiliser des images ou de courtes vidéos, sans montrer d'agressions, afin d'éviter tout traumatisme. L'objectif est de présenter les signaux précurseurs d'un comportement à risque.

Exemples d'activités supplémentaires :

- Des jeux de rôle peuvent sensibiliser les enfants à l'importance des visites chez le vétérinaire. On choisit un enfant pour jouer le vétérinaire, un autre pour l'assistant, et un troisième pour incarner le propriétaire du chien. On discute ensemble des besoins de l'animal : vaccins annuels, vermifuge, carnet de santé.
- Ce moment est propice pour aborder l'importance de la stérilisation, l'adoption responsable, et la problématique des portées non désirées.

En fonction de l'ouverture du groupe, on peut également aborder le thème des chiens d'assistance et des différents types de handicaps :

- Pour les plus petits : expériences sensorielles (fermer les yeux ou les bander avec un foulard et chercher le chien au toucher ; prêter l'oreille aux sons environnants puis imaginer qu'ils disparaissent ; mettre les mains dans le dos et imaginer comment enlever ses chaussures ainsi)
- Pour les plus grands : présentations illustrées par des images ou de courtes vidéos montrant le travail d'un chien d'assistance
- Dans tous les cas, des démonstrations peuvent être réalisées avec le chien d'intervention présent ou un chien en formation : ramassage d'une laisse tombée, aide au retrait des chaussures, signalement des sons, accompagnement lors des déplacements

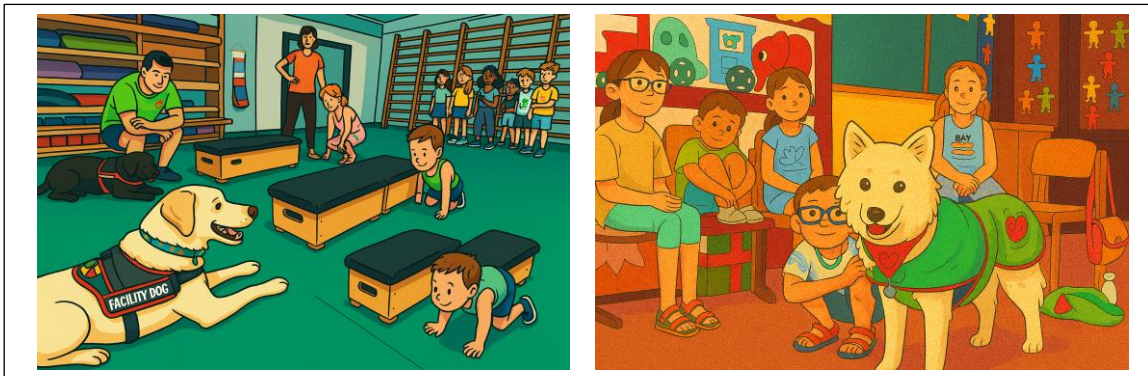
Il est essentiel d'observer les réactions des enfants et de s'adapter à elles. S'ils sont curieux, actifs, posent des questions, n'hésitez pas à approfondir les sujets. Posez-leur également des questions pour connaître leur point de vue. En revanche, si vous observez des signes de confusion, d'inconfort, ou un refus de participer, ne forcez pas les activités. Privilégiez un changement de stratégie : proposez un jeu pour dissiper les tensions. Par exemple, cinq enfants qui répondent correctement forment un tunnel sous lequel le chien peut passer. Ces moments sont importants pour maintenir l'effet bénéfique de la présence du chien.



Clôture de la séance :

- Offrir à chaque enfant la possibilité d'avoir un dernier contact physique avec le chien. Laisser chacun le caresser et lui dire au revoir.
 - Leur demander de dire au chien ce qu'ils ont préféré pendant la séance
 - Exprimer comment ils se sont sentis
 - Ce qu'ils ont appris de nouveau
 - Ce qu'ils ont moins apprécié
 - Dire un dernier mot ou souhait au chien
- L'au revoir peut être une caresse collective pendant que le chien fait le tour du groupe
- Dire au revoir avec une comptine (ex. : "Que fait ma petite main... ?")
- Organiser de petits groupes autour du chien pour permettre à plusieurs enfants de le caresser en même temps

Il est important de souligner que tous ces éléments ne doivent pas nécessairement être abordés au cours d'une seule séance. Une leçon de 45 minutes ne suffit pas pour tout traiter. Il est recommandé de choisir préalablement un thème principal, adapté au groupe, pour l'explorer plus en profondeur. On peut aussi aborder brièvement plusieurs thèmes, mais il est possible qu'un sujet principal soit retenu comme fil conducteur de la séance.





Compétences du conducteur et du chien thérapeutique

Compétences du conducteur

Qu'il soit enseignant ou non professionnel du secteur éducatif ou médico-social, l'intervenant doit impérativement posséder les compétences suivantes :

- avoir passé un examen officiel avec son chien, disposer d'un certificat valide
- bien connaître son propre chien
- faire preuve de sensibilité et d'affinité pédagogiques
- aimer les enfants
- faire preuve de flexibilité, y compris dans sa communication verbale
- avoir un bon esprit de coopération
- être ponctuel et fiable
- manifester un désir d'autoformation continue
- assurer la formation continue de son chien thérapeutique : maintenir son niveau de compétence, lui apprendre de nouveaux tours et le confronter à de nouvelles situations
- posséder des connaissances de base en communication canine
- posséder des connaissances de base sur les chiens d'assistance
- posséder des connaissances de base sur les différents types de handicaps et leurs caractéristiques

Compétences du chien thérapeutique

- être certifié, avec son intervenant, et disposer d'une autorisation en cours de validité
- être calme, équilibré, facilement contrôlable
- être affectueux sans être envahissant ; capable, si nécessaire, d'aller spontanément au contact des enfants
- être capable de démontrer certaines tâches spécifiques aux chiens d'assistance — y compris sans l'intervention directe de son maître
- participer activement mais de manière contrôlée aux activités motrices
- l'aboïement sur commande est particulièrement utile, bien qu'il ne soit pas obligatoire
- de même, le rapport d'objet (apport) peut s'avérer très utile, sans pour autant être indispensable
- le chien intervenant auprès de ce groupe d'âge doit être particulièrement adaptable, car il est confronté à une grande diversité de formats et de modalités de séances



Élèves du collège

Caractéristiques des enfants du collège

Ce que notre système éducatif a initié à l'école élémentaire se poursuit naturellement au début de la classe de cinquième. Cependant, un jalon essentiel survient dans le développement des jeunes, influençant toute leur vie future : c'est l'adolescence. La science distingue trois phases dans le chemin vers l'âge adulte : la prépuberté (préadolescence, 11–13 ans), la puberté (adolescence, 14–18 ans) et la jeunesse ou début de l'âge adulte (18–21 ans). Bien sûr, ces périodes sont approximatives et varient selon les individus.

Caractéristiques essentielles de cette période

À ce stade, la relation entre les enfants et leur famille commence progressivement à se transformer : c'est le début d'une phase de rébellion. Cela signifie que les jeunes s'opposent aux normes jusque-là instaurées par leurs parents, dans une quête de construction et de stabilisation de leur identité. Ils traversent une période de crise, marquée par un sentiment d'abandon, de désespoir ou de solitude, car les repères qu'ils considéraient comme solides semblent vaciller. À cela s'ajoute la pression de l'orientation et du choix d'un futur chemin de vie, décision qu'ils perçoivent souvent comme déterminante pour leur avenir.

Bien que ce processus puisse paraître difficile et désespérant, il représente une étape incontournable dans le développement de la personnalité. À la fin de l'adolescence, les jeunes adultes parviennent à construire une relation plus équilibrée avec leur famille, leurs amitiés évoluent, la sexualité, l'estime de soi et l'image de soi se forment, les préparant à une vie adulte responsable.

Il est important de noter que cette description correspond à un développement idéal ; en réalité, tout est beaucoup plus complexe. Cette période est l'une des plus sensibles dans la vie, aussi bien du point de vue de la famille que de l'environnement du jeune. Elle nécessite une approche coordonnée et consciente. Qu'il y ait ou non un problème manifeste, les adolescents ont besoin d'un soutien psychologique.



Légitimité de la thérapie assistée par le chien

Revenons à ce que nous avons souligné plus tôt dans notre ouvrage concernant les effets positifs fondamentaux de la présence du chien dans un groupe : amélioration de la confiance en soi, de l'estime de soi, du sentiment de sécurité et d'autonomie — le tout de manière spontanée, sans contrainte de performance.

Dans le contexte du développement humain, cette étape ne nécessite plus de justification quant à l'importance de la médiation animale. L'anxiété généralisée, les luttes internes, les difficultés à exprimer ses émotions sont autant de domaines où la présence d'un animal peut influencer positivement l'évolution du jeune.

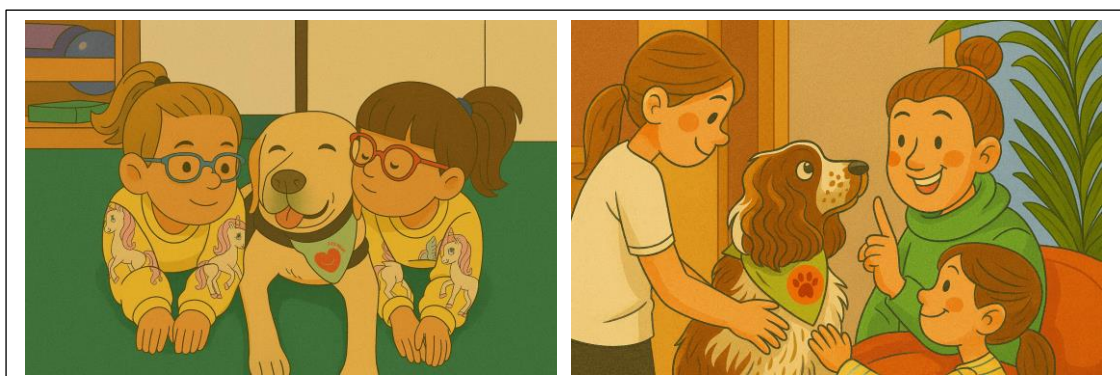


Structure des séances de médiation animale pour les collégiens

Lorsqu'on souhaite intervenir auprès de ce groupe d'âge, il est important de prendre en compte certains éléments qui peuvent faciliter ou compliquer l'intervention. Un avantage : les jeunes de cet âge sont ouverts et disposent déjà d'un grand nombre de connaissances préalables, ce qui permet d'aborder des contenus plus complexes. La difficulté : même s'ils se considèrent parfois déjà comme des adultes (voire totalement), ils doivent être traités comme des enfants — ce paradoxe peut générer des tensions pendant les séances.

Il est donc essentiel d'adopter une formulation adaptée, de les laisser expérimenter par eux-mêmes, tout en leur apportant de l'aide si nécessaire. Les nombreuses inhibitions et angoisses qui les habitent peuvent impacter leurs performances, c'est pourquoi il convient de recentrer l'attention sur le chien afin qu'ils perçoivent un espace sécurisant, sans jugement ni moquerie.

Une atmosphère de confiance et de partenariat est essentielle à la réussite de la séance. La structure reste similaire à celle des autres niveaux, mais les contenus deviennent plus exigeants. Dans un cadre scolaire, les séances suivent toujours le programme préétabli. Cependant, il est indispensable de prévoir des moments de spontanéité et de présence au moment vécu. Le chien peut agir comme un catalyseur de communication, facilitant l'expression et ouvrant la voie à des discussions sur des sujets sensibles tels que la consommation de drogues, les troubles alimentaires, ou la solitude. Sa présence offre donc une grande diversité d'applications.



Structure des séances CEA pour les collégiens

Les séances destinées aux collégiens suivent un schéma très similaire à celui des élèves du primaire, aussi nous nous limiterons ici à souligner les différences importantes.

Phase d'introduction

- Lors de la présentation, nous pouvons aborder en détail :
 - comment un chien devient chien d'assistance ou de thérapie ;
 - comment une personne devient conducteur de chien d'assistance ;
 - quelles sont les conditions de santé à remplir ;
 - quels sont les publics cibles ;
 - en quoi consiste l'efficacité de cette méthode.
- Il est important de briser l'anxiété et la timidité initiales : parler du chien présent, poser des questions aux élèves à propos des chiens permet également d'évaluer leurs connaissances préalables.
- Plus les enfants sont âgés, moins ils aiment se mettre en avant – sauf exceptions. Ne comptons donc pas sur les volontaires : évitons les moments gênants en demandant au chien de « choisir quelqu'un ». Cela peut être mis en scène en le faisant s'asseoir devant un enfant (grâce à un geste discret) ou en l'envoyant au milieu du groupe pour voir auprès de qui il s'attarde, déclarant ensuite qu'il l'a choisi.
- Posons de nombreuses questions sur les chiens d'assistance et les personnes en situation de handicap : cela nous permet de cerner le niveau de sensibilité et d'ouverture du groupe.

Partie principale

À cet âge, il est possible de mettre davantage l'accent sur la sensibilisation et la formation de l'attitude.

- Utilisons des images pour présenter les différents types de handicaps.
- Montrons où les chiens d'assistance interviennent.
- Expliquons de quelles manières un chien peut aider une personne.
- Abordons avec précaution les thèmes de la dépression et de l'anxiété, car certains jeunes pourraient s'y reconnaître.
- Grâce à une démonstration en direct, voire une expérience vécue personnellement, nous pouvons favoriser la création d'une expérience positive : à l'aide d'un chien d'assistance bien dressé, les élèves peuvent observer concrètement comment il exécute certaines tâches. Si possible, nous pouvons également inviter une personne accompagnée d'un chien d'assistance, ce qui renforcera le lien entre les jeunes et cette réalité.

Il est également possible d'aborder de manière plus approfondie la communication canine à l'aide d'images et de vidéos à analyser.

Nous pouvons donner un aperçu plus détaillé de la vie dans les refuges, parler de l'importance de l'adoption et des dangers liés à l'élevage intensif. Il est essentiel de souligner l'importance et la nécessité de la stérilisation.

Avant l'orientation scolaire, nous pouvons leur présenter les métiers d'aide et d'accompagnement comme une voie possible, ou encore les opportunités liées à l'éducation canine.

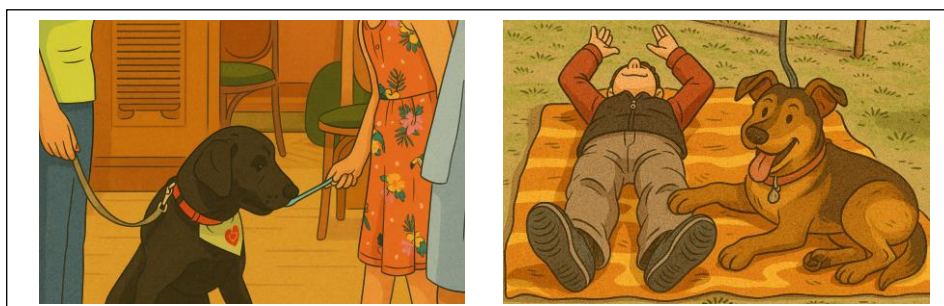
La mise en œuvre de ces thématiques dépend uniquement de la créativité de l'intervenant :

- On peut utiliser diverses vidéos, proposer des analyses en petits groupes : les groupes qui répondent correctement ou travaillent efficacement peuvent recevoir une récompense collective, comme un tour d'agilité (tunnel ou saut d'obstacle).
- Il est possible de trier les signaux canins : déterminer à quelles images correspondent des signaux positifs ou négatifs.
- Apportons un court texte informatif sur l'importance de l'adoption, à traiter en petits groupes. Chaque groupe crée une carte mentale qu'il présente à la classe – le chien participe également à l'évaluation : s'ils ont bien travaillé, il le montre en aboyant ou en donnant la patte en guise de récompense.

Il est important de souligner une fois de plus que le choix des thèmes abordés doit toujours être adapté à l'état et aux connaissances du groupe, et cela même en cours de séance. Prenons en compte la sensibilité et la motivation des participants. N'hésitons pas à introduire un petit jeu canin spontané pour détendre l'atmosphère ou recentrer les comportements.

Clôture – Au revoir

- Offrons aux élèves la possibilité de s'exprimer individuellement, uniquement en s'adressant au chien : qu'ils lui disent comment ils se sont sentis, ce qu'ils ont appris, etc.
- Donnons-leur de petits papiers sur lesquels ils peuvent écrire anonymement leurs ressentis, pensées ou souhaits, qu'ils glisseront dans la poche du harnais du chien – le meneur leur promettra ensuite de les lire à son compagnon à quatre pattes une fois à la maison.
- Il est également important de prêter attention aux échanges qui surviennent souvent après la fin officielle de l'atelier. Soyons disponibles pour ces moments : donnons-leur l'opportunité de poser une question ou de partager une pensée sans être entendus par les autres. Parfois, il suffit simplement d'être écouté. Mais si l'atelier a vraiment captivé les élèves, une étincelle peut s'être allumée dans leur esprit – en lien avec leur chien à la maison, leurs projets d'avenir, ou toute autre chose pour laquelle ils ont besoin de soutien ou de conseil.





Compétences du chien d'aveugle et de thérapie

Compétences de l'animateur

L'animateur, qu'il s'agisse d'un enseignant ou d'un non-professionnel, doit posséder les compétences suivantes :

- votre chien a passé un test, a un test valide
- connaître son propre chien
- sensibilité pédagogique, affinité
- flexibilité, sens de l'humour
- la capacité à coopérer
- équilibre, prévisibilité
- la formation continue de votre chien de thérapie, la mise à jour de ses connaissances, l'apprentissage de nouveaux tours et de nouvelles situations
- les connaissances de base en matière de communication avec les chiens
- connaissances de base sur les chiens d'assistance
- une connaissance de base des différents types de handicaps et de leurs caractéristiques

Compétences du chien de thérapie :

- a réussi l'examen, est titulaire d'un permis de conduire
- calme, équilibré, bien contrôlé
- affectueux sans être envahissant, mais capable de s'ouvrir seul aux enfants si nécessaire
- être capable d'effectuer certaines tâches avec le chien d'assistance, et pas seulement avec le maître
- participation active mais contrôlée aux tâches de mouvement
- l'aboiement à la demande est l'élément le plus utile, mais non obligatoire, ici
- de même, l'extraction - peut être extrêmement utile, mais n'est pas une nécessité
- le chien qui travaille avec ce groupe d'âge doit être le plus flexible, car il sera confronté à la gamme d'activités la plus variée
- le rôle passif est plus fréquent, il est donc nécessaire que le chien le tolère bien



L'enfant à développement atypique à l'école primaire

Caractéristiques des enfants à développement atypique en école primaire

Dans notre manuel, nous avons déjà rencontré, dans la section concernant les enfants d'âge préscolaire à développement atypique, les différents types que nous pouvons rencontrer dans notre travail. Le lecteur intéressé pourra s'y référer pour une description détaillée.

Dans cette partie du manuel, nous ne jugeons pas nécessaire de présenter séparément les enfants à développement atypique du primaire inférieur et supérieur. Toutefois, nous nous efforçons de résumer de manière claire et détaillée les points les plus caractéristiques de ce groupe.

Nous savons déjà que les enfants à développement atypique appartiennent généralement à la catégorie des élèves à besoins éducatifs spéciaux (BEP), dont la définition légale précise est bien connue. Ces enfants ont la possibilité de suivre une scolarité intégrée dans une école primaire ordinaire ou bien une scolarité en milieu spécialisé, dans des établissements de pédagogie spécialisée unifiée (abrégés EGYMI en Hongrie).

Lorsqu'on rencontre des enfants BEP dans une école primaire ordinaire, il est important de savoir que leur présence est encadrée par une réglementation légale et institutionnelle très stricte. Ils nécessitent un soutien et une attention supplémentaires, ce qui constitue pour nous, conducteurs avec chien, un signal important, car la présence du chien peut facilement leur assurer ce soutien. Il est conseillé de porter attention à l'élève concerné, sans toutefois être trop intrusif, et de veiller à ce que cette attention ne provoque pas de rejet de la part des autres enfants.

Si nous avons l'opportunité de travailler avec des enfants BEP dans un établissement spécialisé, il convient de prêter attention aux points suivants. La structure des classes EGYMI est caractérisée par la fréquentation, en général, de classes distinctes pour les enfants en difficulté d'apprentissage et ceux présentant une déficience intellectuelle moyenne.

Cependant, une intégration est possible : un enfant présentant une déficience intellectuelle moyenne, bien fonctionnel, peut réussir, avec un soutien supplémentaire, à suivre une classe d'enfants en difficulté d'apprentissage. Les enfants présentant une déficience intellectuelle sévère appartiennent à un autre groupe, où leur développement spécialisé est assuré sous la supervision d'experts formés à cette tâche.

Les enfants EGYMI ont également la possibilité, après l'accueil préscolaire, de fréquenter une école primaire à huit classes, puis de poursuivre leurs études dans des établissements professionnels ou des écoles professionnelles de développement des compétences. Comme toute institution éducative, les EGYMI ont pour objectif que les élèves soient capables, à l'âge adulte, de mener une vie autonome et de s'insérer sur le marché du travail.

Aujourd'hui, en Hongrie, en plus des institutions publiques, il existe aussi des établissements gérés par des églises ou des fondations, où l'enseignement des enfants BEP se fait sous d'autres formes. Cela n'est cependant pas pertinent pour nous, conducteurs avec chien, en ce qui concerne la mise en œuvre de notre travail.

Caractéristiques générales du groupe d'âge

De manière générale, on peut dire que les enfants en situation de handicap (ou à besoins éducatifs particuliers - BEP) présentent, en plus des troubles organiques ou biologiques existants, des difficultés importantes liées à leur environnement familial et socioculturel. Bon nombre d'entre eux sont issus de familles nombreuses, souvent les derniers-nés, enfants de mères très jeunes, et ne bénéficient pas d'un soutien parental adéquat. Dans les cas les plus graves, ces enfants ne sont même pas élevés par leurs parents, mais par leurs grands-parents, un tuteur légal, ou sont placés en institution.

À ce stade, il est probablement clair pour tous les lecteurs que, tout comme la période préscolaire, les étapes de l'enfance à l'école primaire et de l'adolescence représentent également des périodes essentielles et sensibles dans le développement de l'enfant.

Les enfants en situation de handicap sont constamment exposés à des risques en raison de l'absence d'un environnement parental ou familial stable, ainsi que de l'absence de modèles éducatifs appropriés. Tous ces facteurs influencent profondément le développement de leur personnalité.

Les principales caractéristiques de leur personnalité sont les suivantes :

- problèmes d'estime de soi
- compensation excessive – généralement accompagnée de comportements extrêmes
- hyperactivité et troubles de l'attention
- image de soi altérée
- impuissance apprise
- absence de motivation pour l'apprentissage
- compétences sociales altérées – incapacité à établir des relations humaines durables
- perception déformée de la réalité
- faible sens des responsabilités – tendance à rejeter la faute sur autrui
- dans les cas les plus graves, difficultés dans les actes de la vie quotidienne

La légitimité de la thérapie assistée par le chien

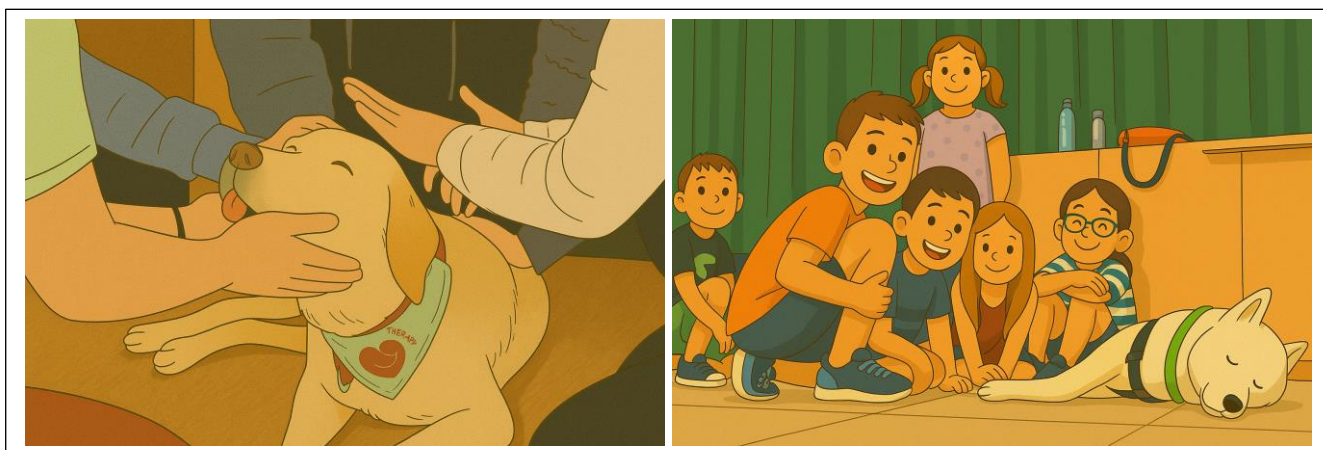
Il est tout à fait évident que, dans cette tranche d'âge également, la présence et l'utilisation professionnelle du chien ont toute leur légitimité, car nous disposons de nombreux points d'intervention. Notre objectif premier doit toujours être le développement efficace de la personnalité, et seulement secondairement, l'aide à l'acquisition des connaissances lexicales. Grâce au chien, il est possible, dans les classes du primaire, de prévenir de manière préventive la fixation ou l'apparition d'une image de soi incorrecte, d'améliorer l'estime de soi et de susciter la motivation. Nous disposons de nombreuses possibilités, mais il est important de souligner que, dans le travail avec ce groupe, la régularité est un point crucial. Les élèves des écoles primaires ordinaires s'adaptent relativement facilement aux changements et perçoivent bien le passage du temps. Chez les enfants à besoins éducatifs particuliers (BEP), le fait d'attendre pour récompenser, par exemple avec la

venue du chien, n'a pas une grande importance. Pour eux, le feedback et le renforcement immédiats sont les plus déterminants ; ainsi, si une régularité hebdomadaire s'installe, il est beaucoup plus facile d'exercer un effet sur eux. Idéalement, il est conseillé d'organiser une séance par semaine, au maximum toutes les deux semaines, afin d'obtenir un développement efficace.

Pour les tranches d'âge plus avancées, nous pouvons intervenir de manière similaire, avec la différence que l'objectif principal n'est plus la prévention, mais le traitement efficace des problèmes déjà apparus. Pour les adolescents, qu'ils soient issus du milieu ordinaire ou BEP, le sentiment d'appartenance, la possibilité d'attachement et l'amour désintéressé constituent un point extrêmement crucial de leur vie, et nous, les intervenants avec le chien, avons la possibilité de susciter un tel sentiment chez les jeunes. Chaque séance doit faire l'objet d'une coordination très détaillée et exhaustive préalable avec le professeur principal ou l'enseignant en charge du développement.

Surtout avec les enfants BEP, nous pouvons être confrontés à de nombreux troubles du développement ou problèmes de comportement, qui nécessitent une aide professionnelle pour leur prise en charge adéquate. Ces séances sont toujours dirigées par un pédagogue spécialisé, un enseignant en développement ou un autre enseignant qualifié, avec qui il est nécessaire de coordonner avant chaque séance les objectifs à atteindre. Il est important de savoir que le thème de la séance de développement est toujours déterminé par le pédagogue, tandis que la définition des tâches et leur mise en œuvre doivent être fixées en collaboration avec l'intervenant. En respectant les limites des compétences, dans ce cas, l'utilisation du chien et sa manière d'intervention relèvent de la responsabilité de l'intervenant, tandis que la définition des tâches revient à l'enseignant. De même, la direction des enfants et la conduite de la séance sont du ressort du pédagogue, tandis que l'aide à la coopération avec le chien est du ressort de l'intervenant.

Bien sûr, un travail avec des enfants, des jeunes et en plus avec un chien, exige énormément de flexibilité. Il peut arriver qu'une partie des tâches prévues ne soit pas réalisable en raison de l'état actuel des enfants. Dans ce cas, il est important d'être capable d'improviser immédiatement et de gérer adéquatement le comportement des enfants.





Structure de la séance CEA pour les enfants ayant des besoins spécifiques

Pour tous les groupes d'âge, il est nécessaire de s'informer avant la séance sur le comportement et les peurs des enfants. Le principal interlocuteur est l'enseignant responsable de la classe. Une prise de contact préalable, par téléphone ou lors d'une brève consultation en personne, est indispensable pour connaître le groupe cible et permettre aux animateurs de se préparer.

La structure des séances CEA suit une thématique similaire à celle des séances organisées à l'école primaire. Toutefois, pendant ces séances, il est recommandé de transmettre moins d'informations verbales et de privilégier les expériences vécues.

Pour ces enfants, les faits « secs » sont moins attrayants, et ce dont on ne peut que parler n'est pas efficace, car leur imagination et leurs connaissances préalables sont souvent très limitée

Introduction

- Utilisation de formules de salutation – observer les réactions des enfants, ne pas forcer si quelqu'un a peur.
- Veiller à un contact physique approprié – parfois même caresser peut être maladroit.
- Présentation courte et concise.
- Expliquer pourquoi le chien est présent et en quoi il diffère des autres chiens semblables.
- Attirer leur attention pour éviter les généralisations – par exemple, si un chien blanc tacheté bien dressé leur rend visite, cela ne signifie pas que tous les chiens blancs tachetés sont aussi bien dressés et gentils.
- Présenter les règles à respecter en présence du chien – ne pas faire de bruit, éviter les mouvements brusques, ne pas faire mal au chien, faire attention à eux-mêmes et au chien.
- Faire un bilan des connaissances préalables – qui a un chien à la maison, quelles activités ils font avec lui, etc.

Partie principale

- Découverte des outils de la garde responsable des animaux :
 Pour les plus jeunes, les outils sont placés sur la table afin que chaque enfant puisse les voir et les toucher – tâche : l'animateur nomme l'objet, celui qui le reconnaît le prend et peut l'essayer.
 Pour les plus grands, les outils sont exposés puis couverts – tâche : deviner par le toucher quel objet ils tiennent.
 Toujours insister sur le fait que leur chien a besoin de ces outils et qu'ils doivent y faire attention, même si les parents ne le font pas.
 Toutes les activités ludiques déjà apprises peuvent être simplifiées pour ce groupe.
 - Comportement correct avec les chiens :
 Comme les troubles du comportement sont fréquents, il faut insister sur la manière de se comporter lorsqu'ils rencontrent un chien errant, quelles options ils ont, etc.

Développer le « langage d’amour » – comment prendre soin de leur chien, ce qui lui fait du bien, comment le caresser, ce qui lui fait mal, vers qui se tourner en cas de maladie.

- Beaucoup de jeux de récompense :
Il est nécessaire de transmettre beaucoup d’informations, ce qui peut être ennuyeux pour les enfants. Là où il s’agit seulement d’explications, il est conseillé d’intercaler régulièrement des jeux de récompense. Ces jeux peuvent être un tunnel, un obstacle à sauter, un massage du chien, ou simplement une caresse et la remise d’une friandise.
- Pour les élèves plus âgés, possibilité d’introduire le thème des chiens d’assistance :
Aborder ce sujet de manière flexible, car malgré leur âge, ils peuvent ne pas être encore prêts à recevoir ces informations.
Si les enfants sont ouverts, montrer des vidéos courtes, des photos à analyser en petits groupes – poser des questions pour connaître leurs opinions sur une personne en fauteuil roulant ou sur l’aide que peut apporter un chien dans la vie quotidienne.
L’objectif est aussi de sensibiliser avec empathie, en renforçant l’idée qu’eux aussi sont des personnes comme les autres et peuvent avoir besoin d’aide.
- Pour les enfants avec déficience intellectuelle modérée à sévère,
simplifier les tâches et organiser la séance selon les principes déjà connus pour les enfants d’âge préscolaire.
Utiliser des consignes simples et claires.
Être flexible et empathique.
Soutenir le travail du personnel pédagogique, en plaçant toujours le chien à proximité des enfants.
Observer les réactions des enfants et aussi celles du chien – ne pas forcer si un malaise apparaît.
Mettre l’accent sur le jeu et le contact avec le chien.

Clôture – Au revoir

- Qu'il s'agisse d'enfants ayant des troubles d'apprentissage ou de déficience intellectuelle, plus jeunes ou plus âgés, toujours prévoir un temps suffisant pour une phase de retour au calme. Laisser aux enfants le temps de se préparer, de dire au revoir et d'exprimer leurs impressions à leur manière.
- Pour les plus petits, la récitation d'une comptine est une bonne façon de conclure.
- Demander aux enfants capables de s'exprimer de dire ce qu'ils ont préféré, voire de résumer ce qu'ils ont appris – cela fournit un retour sur le succès de la séance.
- Permettre aussi aux enfants de formuler des souhaits d'au revoir au chien.
- Le déroulement des adieux peut être facilité par des cartes images, où l'enfant peut choisir, par exemple, l'émotion qu'il a ressentie. La mise en œuvre dépendra de la créativité de l'enseignant et de l'animateur.



Compétences du conducteur et du chien thérapeutique

Compétences du conducteur

Le conducteur, qu'il soit enseignant ou non professionnel du domaine, doit impérativement posséder les compétences suivantes :

- votre chien a passé un test, a un test valide
- connaître son propre chien
- sensibilité pédagogique, affinité
- l'amour des enfants
- empathie, acceptation
- flexibilité, flexibilité linguistique
- la capacité à coopérer
- précision, fiabilité
- la volonté de s'auto-éduquer
- la formation continue de votre chien de thérapie, la mise à jour de ses connaissances, l'apprentissage de nouveaux tours et de nouvelles situations

- les connaissances de base en matière de communication avec les chiens
- connaissances de base sur les chiens d'assistance
- une connaissance de base des différents types de handicap et de leurs caractéristiques

Compétences du chien thérapeutique

- doit être certifié, et disposer d'une autorisation avec son conducteur
- calme, équilibré, bien contrôlable
- affectueux mais non envahissant, capable d'approcher seul les enfants si nécessaire
- capable de démontrer certaines tâches propres aux chiens d'assistance – pas uniquement en présence du conducteur
- actif dans les exercices de mouvement, mais participant contrôlé
- l'aboïement sur commande est l'élément le plus utile, mais non obligatoire ; chez les plus petits, il faut veiller à ne pas les effrayer
- de même, l'apport d'objet (rappart) peut être très utile, mais n'est pas indispensable
- le chien travaillant avec ce groupe d'âge doit être le plus flexible, car il sera confronté aux formes les plus variées d'activités
- le chien doit rester passif dans les situations où les enfants manifestent des comportements extrêmes – par exemple, en cas de crise de colère d'un enfant, le chien ne doit pas réagir négativement, et il faut faire preuve de prudence dans l'approche positive envers l'enfant, car on ne peut pas prévoir la réaction de celui-ci



Élèves de l'enseignement secondaire

Présentation du groupe d'âge du secondaire

Le jeune adulte poursuit son parcours scolaire dans l'enseignement secondaire. Aujourd'hui, les jeunes en Hongrie disposent de nombreuses possibilités pour poursuivre leurs études, que ce soit dans un domaine professionnel spécifique ou dans le but d'obtenir le baccalauréat. À ce stade de la vie également, il est nécessaire de prendre en compte les nombreux points d'intervention qui rendent indispensable le soutien et l'accompagnement des jeunes dans leur cheminement scolaire.

Nous avons rassemblé les données statistiques de l'année scolaire 2019/2020 concernant les élèves de l'enseignement public hongrois. Ces chiffres montrent combien d'élèves poursuivaient des études secondaires en Hongrie durant cette année scolaire, et dans quelle mesure ces élèves étaient concernés par des problématiques susceptibles d'entrer dans le champ de la protection de l'enfance.

Selon les données statistiques de l'année scolaire 2019/2020, l'enseignement et l'éducation des élèves suivant une formation secondaire à temps plein ont eu lieu dans 2 243 établissements. Dans 858 lycées, 189 000 élèves étaient inscrits ; dans 685 lycées professionnels, 149 000 ; dans 499 lycées techniques, 66 000 ; et dans 201 écoles professionnelles/établissements de développement des compétences, 7 000 élèves ont été recensés. À l'échelle nationale, cela représentait un total d'environ 411 000 élèves dans l'enseignement secondaire durant cette année scolaire.

Selon les données du système d'alerte précoce destiné à soutenir les élèves à risque de décrochage scolaire (données du second semestre de l'année scolaire 2019/2020 dans le système KIR), dans les établissements secondaires (lycées, lycées professionnels – appelés « technikums » à partir du 1er septembre 2020 – et lycées techniques – devenus « lycées de formation professionnelle » à la même date) on recense : 24 000 élèves avec des besoins éducatifs particuliers (BEP), en majorité souffrant de troubles sévères de l'apprentissage, de l'attention ou du comportement, 17 911 élèves ayant des difficultés d'intégration, d'apprentissage et de comportement (DIAC), 9 577 redoublants, 9 824 élèves en situation défavorisée, 10 527 élèves en situation de grande précarité, 27 119 élèves bénéficiant de l'allocation régulière de protection de l'enfance.

Au total, 98 958 élèves, soit près de 100 000 jeunes, sont concernés par ces situations spécifiques dans l'enseignement secondaire, ce qui représente environ un quart de l'effectif total des élèves.

Adolescents en situation de handicap dans l'enseignement secondaire

L'analyse des données de l'Office central de statistique (« 4.1.1.33. Répartition des personnes se déclarant en situation de handicap selon le groupe d'âge et le type de handicap », site de l'Office central de statistique) permet également de suivre l'évolution de la perception du handicap.

En 2001, cinq grandes catégories de handicap étaient recensées : limitation motrice et ses variantes ; déficiences sensorielles (vision, audition) et leurs sous-catégories ; troubles de la parole ; déficience intellectuelle. Toutes les autres formes de handicap étaient regroupées dans

la catégorie « autres ». En 2001, 577 006 personnes se sont déclarées en situation de handicap, tandis que 569 670 n'ont pas répondu à cette question. La population hongroise comptait alors 10 200 298 habitants, selon les données de l'Office central de statistique. En comparant ces chiffres, on peut estimer qu'environ 5,7 % de la population vivait avec un handicap en 2001.

En 2022, 273 558 personnes se sont déclarées en situation de handicap, soit moins de 50 % du chiffre enregistré vingt ans plus tôt (précisément 48,02 %). Cependant, 2 812 002 personnes n'ont pas répondu à cette question, soit quatre fois plus qu'en 2001.

La différence la plus marquante est observée dans le nombre de personnes à mobilité réduite : de 225 615 personnes en 2001, ce chiffre est tombé à 112 914.

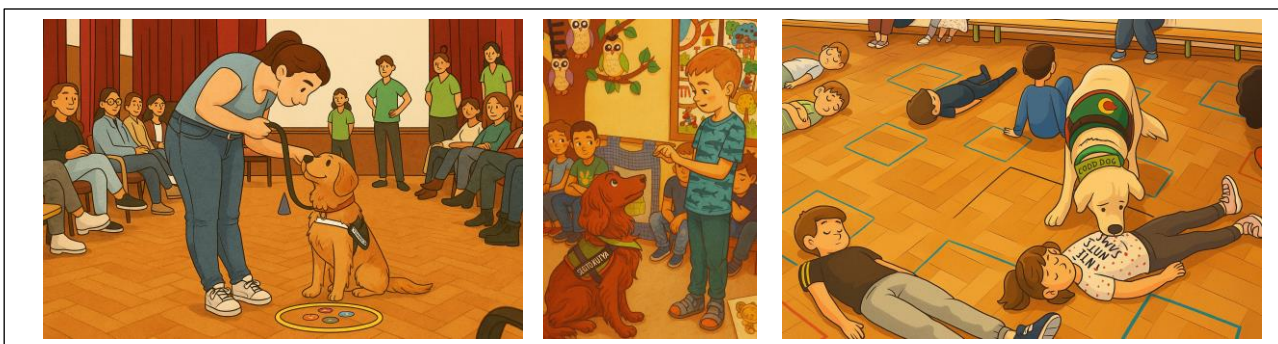
Compte tenu de l'augmentation significative du nombre de non-réponses, il est évident que la diminution apparente du nombre de personnes en situation de handicap dans les statistiques ne reflète pas nécessairement la réalité du nombre de personnes vivant avec un handicap en Hongrie.

Les données concernant les personnes handicapées âgées de 5 à 14 ans et de 15 à 29 ans sont regroupées, il n'existe donc pas de chiffres précis pour la tranche d'âge des 14-20 ans, correspondant typiquement aux élèves de l'enseignement secondaire.

En 2011, environ 25 000 jeunes de 5 à 14 ans et 45 000 de 15 à 29 ans se sont déclarés en situation de handicap, mais le nombre de non-réponses était deux fois plus élevé chez les plus jeunes et trois fois plus élevé chez les plus âgés.

À partir de ces données, on peut conclure que la proportion de jeunes en situation de handicap dans le groupe des lycéens est environ deux fois plus élevée que dans celui des élèves de l'école primaire.

En examinant les données de 2022, on parvient à des conclusions similaires.



Caractéristiques de l'apprentissage chez les adolescents du secondaire

Lors de la planification d'un cours, l'objectif de l'enseignant est de transmettre les connaissances de manière à ce qu'elles deviennent un savoir actif et applicable pour les élèves. Pour ce faire, l'enseignant peut recourir à une large gamme de méthodes, allant de l'enseignement magistral aux approches pédagogiques expérientielles basées sur la simulation de situations. L'efficacité des méthodes employées peut être influencée par de nombreux facteurs.

Selon l'étude de Bánfi et Korom (2022), la majorité des enseignants interrogés considèrent important de fonder leur enseignement sur des processus d'apprentissage actifs de la part des élèves. Toutefois, près de 50 % d'entre eux continuent à utiliser principalement des

méthodes frontales dans leur pratique quotidienne. Pendant une leçon inscrite à l'emploi du temps, il peut être difficile pour un enseignant de rendre les élèves véritablement actifs dans le processus d'apprentissage. Plusieurs obstacles ont été identifiés : le manque de matériel pédagogique adapté, l'absence de ressources complémentaires ou de soutien curriculaire, ainsi que la taille élevée des groupes et la brièveté du temps disponible.

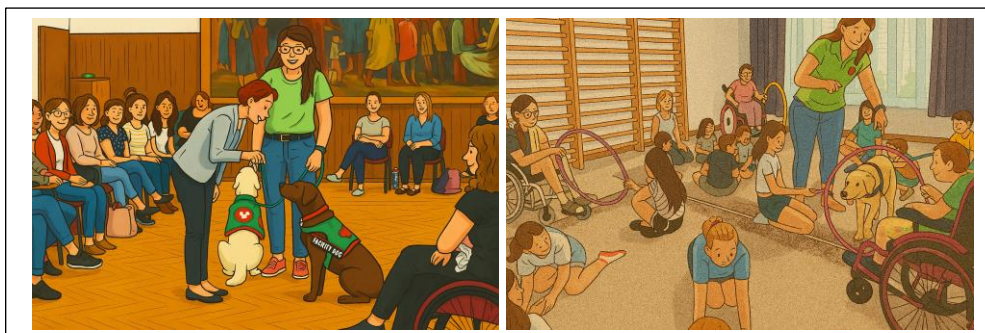
L'efficacité de l'enseignement dépend également du style d'apprentissage des élèves et des stratégies qu'ils utilisent. Les résultats de recherches menées dans ce domaine peuvent fournir des indications utiles aux enseignants sur les méthodes les plus pertinentes à mettre en œuvre. À l'aide de questionnaires analysant les différentes stratégies et styles d'apprentissage, David Kolb (1984) et Felder et Silverman (1988) ont élaboré des modèles d'apprentissage similaires. Sur la base de ces travaux, Felder et Brent ont proposé en 2005 une organisation du cycle d'apprentissage, dont les éléments clés sont les suivants :

- Définir en quoi la théorie enseignée est directement liée à la vie quotidienne, comment l'élève peut y être confronté dans son environnement habituel.
- Assurer un équilibre entre la théorie et la pratique dans le processus d'enseignement.
- Accompagner les informations orales d'un renforcement visuel (images, dessins, diagrammes) ; en l'absence de tels supports dans les manuels scolaires, l'enseignant peut en concevoir lui-même.
- Veiller à l'intégration des données chiffrées dans l'apprentissage, car elles soutiennent les concepts théoriques et permettent de formuler des conclusions.
- Mettre l'accent sur la participation active et engagée des élèves pendant la leçon.
- Encourager les élèves à formuler leur propre opinion par rapport aux contenus abordés.

L'efficacité du processus d'enseignement et d'apprentissage ne dépend pas uniquement des outils à la disposition de l'enseignant, mais également de sa capacité à susciter l'intérêt des élèves présents en classe. Quels sont les facteurs qui les motivent à acquérir de nouvelles connaissances ? L'auteur a classé les motivations internes qui soutiennent l'apprentissage scolaire en cinq grandes catégories :

- Objectifs, vision de l'avenir
- Contexte personnel (famille, amis, camarades de classe)
- Expérience de l'apprentissage et lien émotionnel avec le processus
- Auto-réflexion (développement personnel)
- Reconnaissance, réussite, encouragement

La mise en œuvre de cours assistés par des chiens thérapeutiques constitue une excellente opportunité d'appliquer ces principes dans les classes de lycée, ce qui justifie pleinement la présence de chiens dans l'enseignement destiné à cette tranche d'âge.





La structure et les caractéristiques des séances avec des chiens dans l'enseignement secondaire

Lors des cours en lycée avec la participation de chiens de thérapie, il s'agit d'une éducation assistée par l'animal. Les chiens de thérapie formés et leurs accompagnateurs peuvent être intégrés dans des processus d'apprentissage interactifs, où les élèves sont en contact direct avec le chien. En plus du plaisir procuré par le toucher, ils expérimentent qu'avec des instructions adaptées, ils peuvent eux-mêmes diriger le chien. La présence du chien agit comme une forte motivation émotionnelle, car l'attachement du chien ressemble à celui d'un être humain. De plus, le chien représente un outil de motivation : comme mentionné précédemment, les jeunes sont libérés de la pression de performance, puisque l'amour inconditionnel et l'attention du chien les incitent à participer aux activités. Ils n'ont pas à craindre d'être jugés ou critiqués par le chien. Lors de certaines séances, ils peuvent être motivés par l'envie de faire plaisir au chien présent, la récompense étant ici un tour à exécuter avec le chien, la distribution de friandises ou d'autres interactions ludiques.

Comme toujours, il est essentiel de collaborer avec les enseignants, de définir les objectifs pédagogiques et de fixer la régularité des séances. Pour les adolescents à besoins éducatifs particuliers (BEP), la régularité et des rencontres fréquentes sont également fondamentales dans ce groupe d'âge.



Structure des séances CEA dans l'enseignement secondaire

L'élaboration du plan d'une séance CEA se déroule selon les étapes suivantes :

- Élaboration du contenu pédagogique à transmettre
- Définition des points clés du contenu
- Sélection et planification des méthodes pédagogiques et des activités interactives assistées par le chien à partir des points clés
- Création d'une présentation pour compenser l'absence de manuel scolaire
- Préparation ou acquisition du matériel nécessaire aux activités interactives
- Recueil des informations spécifiques au lieu d'intervention Les éléments suivants doivent également être pris en compte lors de la planification :
- Les activités interactives doivent pouvoir être réalisées même avec des classes nombreuses (30 à 36 élèves)
- Les séances doivent être adaptables à un format de 45 minutes (cours unique) ou 90 minutes (cours double)
- Pour concevoir des séances dynamiques et expérientielles, il est recommandé d'utiliser plusieurs méthodes en parallèle
- Simplification des activités si nécessaire
- Préparation logistique de la mise en œuvre, collecte de supports de démonstration
- Vérification des spécificités du lieu – par exemple, possibilité de projeter une présentation

Phase d'introduction

- La présentation est une occasion d'aborder plus en détail :
 - comment un chien devient chien d'assistance ou chien intervenant en institution
 - comment on devient conducteur d'un chien intervenant en institution
 - quelles sont les conditions sanitaires requises
 - quels sont les publics avec lesquels nous travaillons
 - quels sont les fondements de l'efficacité de cette méthode
- Il est important de dissiper les peurs et la timidité initiales, en parlant du chien présent, en posant des questions au groupe sur les chiens — cela permet également d'évaluer les connaissances préalables.
- Il est important de savoir que plus les jeunes sont âgés, moins ils aiment se mettre en avant – à quelques exceptions près. Il est donc préférable d'éviter les moments embarrassants en ne demandant pas de volontaires. On peut « demander au chien de choisir quelqu'un ». Cela peut être mis en scène de différentes manières : par exemple, en faisant asseoir le chien devant un élève (à l'aide d'un simple signal discret), ou en laissant le chien se promener parmi les élèves et en désignant celui devant lequel il s'arrête le plus longtemps.
- Il est possible que l'un des jeunes cherche au contraire à monopoliser l'attention et domine les autres. Il convient alors de gérer la situation avec tact, en veillant à inclure activement les autres membres du groupe.
- Posons de nombreuses questions sur les chiens d'assistance, sur les personnes en situation de handicap — cela nous permet d'évaluer l'ouverture du groupe et la direction à suivre.
- Il est important de se rappeler que les membres de ce groupe d'âge ont déjà une forte conscience de soi et une vision affirmée du monde. Ils doivent être considérés comme des partenaires, à qui l'on donne autant que possible l'occasion de s'exprimer et de se réaliser. Le rôle de l'accompagnateur est de les soutenir discrètement et d'instaurer une relation de confiance.

Phase principale

- Dans ce groupe d'âge, l'accent peut être mis plus fortement sur la sensibilisation
 - illustrer, à l'aide d'images, les différents types de handicaps
 - montrer dans quels contextes interviennent les chiens d'assistance
 - expliquer de quelles manières les chiens peuvent aider
 - aborder avec prudence les thèmes de la dépression et de l'anxiété, certains jeunes pouvant se reconnaître dans les descriptions
 - utiliser des démonstrations en direct, voire des expériences personnelles, pour générer des émotions positives — l'élève peut vivre lui-même comment le chien accomplit une tâche

- si possible, inviter une personne utilisant un chien d'assistance pour un témoignage plus vivant
- aborder la question de l'autisme et de sa reconnaissance : de nombreuses personnes autistes souffrent d'anxiété sociale sans que leur entourage ne le sache, un chien bien formé peut leur être d'un grand secours. Montrer la technique appelée « deep pressure therapy » où le chien s'allonge sur les jambes de son maître ou pose sa tête sur ses genoux pour l'apaiser
- Possibilité d'approfondir la communication canine avec des images, vidéos, analyses
- Découverte du monde des refuges, de l'importance de l'adoption, des dangers liés à l'élevage intensif. Souligner la nécessité et l'importance de la stérilisation
- Avant les choix d'orientation, présenter les métiers de l'aide et les possibilités de travailler avec les chiens (éducation canine, médiation animale)
- Ces thématiques dépendent uniquement de la créativité de l'accompagnateur :
 - diffusion de vidéos, analyses en petits groupes, récompense des bonnes réponses par des tours en groupe (saut d'obstacle ou tunnel)
 - tri des signaux canins : images à classer en signaux positifs ou négatifs
 - lecture de textes courts de sensibilisation à l'adoption, traitement en petits groupes, réalisation d'une carte mentale à présenter à la classe ; le chien vérifie les réponses en aboyant ou en donnant la patte pour les bonnes réponses
- Il est essentiel de rappeler que le contenu dépend toujours de l'état, des connaissances et des besoins du groupe présent, auxquels nous devons nous adapter, y compris en cours de séance. Il convient de prendre en compte la sensibilité ou la motivation des participants.
- Le chien thérapeutique en tant que type de chien d'assistance
L'élève participant à la séance peut acquérir des expériences vivantes et concrètes sur le travail des chiens d'assistance. Le chien thérapeutique est capable de démontrer certains comportements ou « tours » qui relèvent des missions d'autres types de chiens d'assistance. Par exemple, le ramassage et la transmission d'objets tombés au sol, qui fait partie des tâches d'un chien d'assistance pour personnes à mobilité réduite

Un chien d'assistance pour enfant autiste a notamment pour mission d'apaiser son maître en posant ses deux pattes avant sur les jambes de celui-ci. Ce comportement peut également être démontré par un chien thérapeutique bien formé.



Clôture – au revoir

- Offrons aux jeunes la possibilité de s'exprimer individuellement, en s'adressant uniquement au chien pour lui dire comment ils se sont sentis, ce qu'ils ont appris, etc.
- On peut leur remettre de petits papiers sur lesquels ils peuvent écrire, de manière anonyme, leurs expériences, pensées ou souhaits. Ils pourront ensuite glisser ces messages dans la poche fixée sur le harnais du chien. Le conducteur promettra alors de les lire à son compagnon à quatre pattes une fois rentré chez lui.
- Il est également important de prêter attention au fait que, souvent, certains jeunes viennent poser des questions après la séance, une fois celle-ci officiellement terminée. Soyons attentifs à cela et offrons-leur un moment pour formuler leurs pensées sans être entendus par les autres. Bien souvent, ils ont simplement besoin d'être écoutés. Et si la séance a été particulièrement stimulante pour eux, il se peut qu'une idée ait émergé dans leur esprit, liée à leur propre chien à la maison, à leurs projets futurs, ou à toute autre chose pour laquelle ils recherchent un soutien ou un conseil.

Le chien de thérapie est un type de chien d'assistance. Pendant la séance, les élèves peuvent vivre des expériences concrètes et enrichissantes en lien avec le travail des chiens d'assistance. Les chiens de thérapie apprennent à réaliser certains exercices qui font également partie du service rendu par d'autres types de chiens d'assistance. Par exemple, ils peuvent ramasser et rapporter des objets tombés, une tâche courante pour les chiens d'assistance aux personnes à mobilité réduite. L'un des rôles essentiels des chiens d'assistance pour les personnes autistes est d'apaiser leur maître en posant leurs deux pattes avant sur ses jambes – ce comportement peut aussi être démontré par un chien de thérapie bien formé.



Les compétences du conducteur et du chien thérapeutique

Les compétences du conducteur

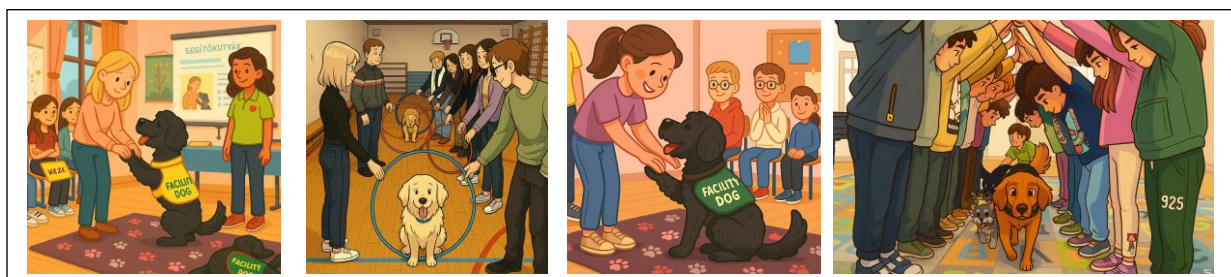
Le conducteur, qu'il soit professionnel de l'éducation ou non, doit impérativement posséder les compétences suivantes :

- Avoir passé un examen officiel avec son chien, disposer d'un certificat en cours de validité
- Connaître parfaitement son propre chien
- Avoir une sensibilité et une affinité pédagogiques
- Aimer les enfants
- Faire preuve d'empathie et d'acceptation
- Être flexible, y compris sur le plan linguistique
- Savoir coopérer

- Être ponctuel et fiable
- Être motivé pour se former en continu
- Former régulièrement son chien thérapeutique, entretenir et développer ses compétences, lui apprendre de nouveaux tours et à gérer de nouvelles situations
- Avoir des connaissances de base en communication canine
- Avoir des connaissances de base sur les chiens d'assistance
- Avoir des connaissances de base sur les différents types de handicaps et leurs caractéristiques

Les compétences du chien thérapeutique

- Être certifié et disposer d'une autorisation officielle avec son conducteur
- Être calme, équilibré, facile à contrôler
- Être affectueux sans être envahissant, mais capable d'aller spontanément vers les enfants si la situation l'exige
- Pouvoir exécuter certaines tâches typiques des chiens d'assistance – même sans l'intervention directe du conducteur
- Participer activement, mais de manière contrôlée, aux activités motrices
- Savoir aboyer sur commande – facultatif mais très utile, en particulier veiller à ne pas effrayer les plus jeunes enfants
- Savoir rapporter un objet – là encore, compétence très utile mais non indispensable
- Être particulièrement adaptable, car ce groupe d'âge implique des mises en œuvre très variées des séances
- Savoir rester passif face à des comportements extrêmes de la part des enfants – par exemple en cas de crise de colère, le chien ne doit pas réagir négativement. Même les approches positives vers l'enfant doivent être dosées avec prudence, car on ne peut jamais prévoir la réaction de celui-ci.



La vie quotidienne avec un chien d'assistance en institution

Après avoir lu ce manuel, nous espérons que chaque lecteur sera amené à réfléchir à un point essentiel : le bien-être du chien. Jusqu'à présent, ce sujet n'a été abordé qu'en surface; c'est pourquoi nous souhaitons lui consacrer ce chapitre.

On pourrait se demander comment le bien-être de l'animal de compagnie pourrait être mis en péril dans le cadre de ce travail, ou pourquoi il est si important d'en parler. Pourtant, il s'agit d'un élément fondamental : notre chien est une partie intégrante du processus, sans lui, tout cela ne pourrait pas exister. Il est donc de notre devoir moral de placer ses besoins et ses exigences au premier plan.

Idéalement, la personne qui tient ce manuel entre les mains possède déjà un chien d'une race appropriée, ou est en relation avec un professionnel qui peut l'aider à choisir un individu au tempérament adapté. Le choix du chien et son aptitude à la tâche sont les fondations du travail à venir. Les éducateurs de notre fondation ne privilégient pas une race en particulier : tout chien peut convenir à ce travail si son tempérament et son comportement sont adéquats. Nous travaillons fréquemment avec des chiens croisés, y compris avec des animaux ayant vécu auparavant en refuge. Bien entendu, une évaluation approfondie est indispensable pour déterminer s'ils sont réellement adaptés à cette activité.

Chaque chien a des besoins fondamentaux :

- Les chiens énergiques ont besoin, en plus de leur travail, d'une activité physique pour relâcher la pression. Cela peut être :
 - une séance d'agility,
 - le hoopers,
 - le mantrailing,
 - le flyball,
 - ou d'autres sports canins.
- Tous les chiens, quel que soit leur caractère, ont également besoin de repos passif :
 - dans un chenil intérieur,
 - dans un environnement calme,
 - la quantité de repos dépend de la charge de travail et de la capacité individuelle du chien.

Il est essentiel de prêter attention aux signaux envoyés par notre chien. Un chien bien dressé vit pour son maître ; certains travailleraient jusqu'à l'épuisement. C'est donc au maître de reconnaître les premiers signes de fatigue mentale. Chaque chien est unique : certains peuvent travailler tous les deux jours, d'autres seulement deux fois par semaine. Respectons ce rythme, car le travail d'un chien d'assistance est très différent de celui d'un animal de compagnie : il est soumis à des sollicitations et à un stress bien plus importants.

Pour prévenir les maladies liées au stress ou éviter une mise à la retraite prématurée, il est indispensable de savoir comment soulager le stress chez notre chien et combien d'heures de travail il peut supporter chaque semaine. Sur ce point, les éducateurs expérimentés de notre

fondation sont d'une aide précieuse : ils ont formé, encadré et accompagné de nombreux chiens d'assistance en institution tout au long de leur carrière. Leur expertise nous permet de garantir que nous venons en aide à nos semblables tout en respectant le bien-être de notre animal.

Il est donc important d'être conscient des conséquences possibles d'une surcharge de travail :

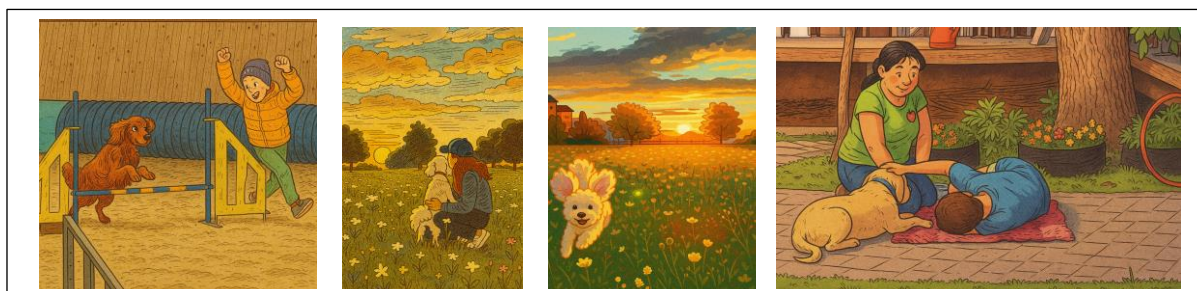
- Symptômes physiques liés au stress passif :
 - allergies,
 - inflammations (ex. : oreilles),
 - diarrhées récurrentes,
 - perte de poils, modification de la qualité du pelage,
 - autres symptômes.
- Changement de motivation au travail :
 - exécution plus lente des tâches,
 - besoin de sommeil accru, état léthargique,
 - changements comportementaux extrêmes dans certaines situations :

grognements, agressivité, hyperactivité.

Si de tels signes apparaissent, en plus d'une consultation vétérinaire immédiate, il faut également éliminer la source de stress et accorder au chien une période de récupération. Il est fortement recommandé de contacter l'organisme de formation afin de planifier la convalescence et la reprise du travail. Même si des symptômes apparaissent, cela ne signifie pas forcément que le chien doit être retiré définitivement du travail. Après une réhabilitation adéquate, il peut souvent reprendre son activité. À partir de ce moment, une vigilance accrue s'impose : il faudra être attentif aux signaux comportementaux du chien et maintenir un équilibre optimal entre repos actif et charge de travail.

En résumé, bien que notre travail soit empreint d'empathie et d'acceptation envers autrui, cette même attitude doit s'appliquer à notre chien. Il est de la responsabilité du maître/conducteur de suivre attentivement le travail de son chien et, si nécessaire, d'intervenir pendant la séance pour trouver une solution adaptée. Tout cela dans le but que le chien puisse exercer sa mission le plus longtemps possible.

Notre objectif est d'aider les autres, mais il ne faut jamais oublier que nous travaillons avec des êtres humains et des animaux. C'est un système fragile et sensible, dans lequel la flexibilité et la compréhension sont primordiales. Nous espérons que les éléments présentés ici contribueront à construire une relation de qualité entre le chien et son maître, et à garantir un service professionnel et respectueux dans le cadre de leur activité commune.



INFORMATIONS GÉNÉRALES

Quand proposons-nous des cours CEA dans une institution ?

- Si vous ne devez rendre visite à un groupe d'enfants qu'une seule fois. Généralement à l'occasion de la Journée mondiale des animaux, de la Journée des enfants, d'événements scolaires et de camps d'été.
- Lors de l'introduction d'activités régulières assistées par un chien dans un groupe d'enfants, nous recommandons la première leçon d'introduction.

Préparation technique de la leçon :

- Veuillez envoyer votre demande par e-mail !
- Veuillez indiquer :
 - le lieu exact
 - l'âge des enfants
 - le nombre de participants
 - la date souhaitée

Notre réponse comprendra

- la date exacte – année, mois, jour, heure, minute
- la durée exacte de l'activité
- la disposition souhaitée de la salle
- un résumé concis de notre programme
- nos besoins en matériel, le cas échéant

Exemple :

Chère !

Nous vous remercions de votre demande.

Nous pouvons faire l'offre suivante :

Fournisseur : avec un chien pour une Fondation du sourire

Offre : 20... année...mois...jour...heure...pedc *Activité interactive avec des chiens pour 1 groupe d'enfants de maternelle du groupe moyen dans la maternelle*

La séance est animée par un chien guide et son maître avec l'aide des enseignants de l'école maternelle.

Au cours de la session, les enfants peuvent découvrir les besoins des chiens de manière ludique, s'initier aux règles de la possession responsable d'un animal de compagnie, jouer ensemble à des jeux avec les chiens, et tous les enfants peuvent entrer en contact direct avec le chien en toute sécurité. Nous accordons une attention particulière aux enfants qui ont peur des chiens.

(si vous avez un enfant qui souffre de graves allergies aux poils de chien, veuillez nous

en informer)

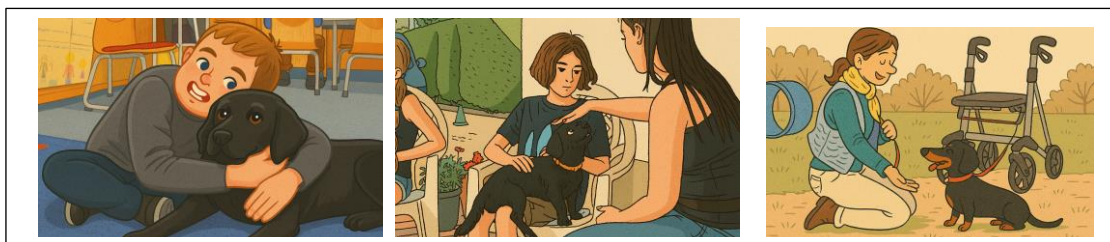
Veillez disposer les chaises ou les bancs en forme de U autour des enfants dans la salle de classe ou le gymnase, si possible, en laissant le plus d'espace possible au milieu de la pièce. La Fondation fournira le matériel nécessaire pour la séance.

- demandez toujours un retour d'information !
- la date et le nombre d'enfants doivent être convenus avec précision.
- Nous demandons toujours aux parents s'ils autorisent leurs enfants à participer à l'activité et à la publication des photos – cette autorisation est obtenue par les établissements.
- Nous demandons à l'établissement de nous envoyer un rappel (par téléphone ou par e-mail) quelques jours avant le programme.



RÈGLES DE BASE IMPORTANTES À RESPECTER

- Le chien entre dans la salle uniquement lorsque les enfants sont assis calmement à leur place, sur le site préparé.
- Le chien doit toujours être tenu en laisse lors de son entrée, car dans chaque groupe, il y a généralement au moins un ou deux enfants craintifs. Un chien en liberté peut susciter la peur ou un mauvais souvenir.
- La séance commence par une présentation. Ensuite, nous faisons une démonstration permettant aux enfants de constater que le chien est docile, doux, amical et sans danger. Une bonne activité d'introduction est l'apprentissage de mots de commande par les enfants pendant que nous les mettons en pratique avec le chien : *au pied, assis, couché, pas bouger, viens, petits tours*, etc. Ce n'est qu'après cette introduction que nous procédons au salut par caresses collectives ou individuelles (selon la taille du groupe).
- Lors de cette première interaction, nous observons quels enfants semblent craintifs : nous devons leur accorder une attention particulière tout au long de la séance pour éviter tout stress ou malaise inutile. Il ne faut pas forcer ces enfants à participer aux jeux impliquant un contact physique avec le chien. Souvent, ils se détendent vers la fin de l'activité, en observant le plaisir des autres.
- Chaque enfant, même les plus timides ou craintifs, doit pouvoir vivre une expérience positive pendant la séance. Par exemple, un enfant qui ne souhaite pas se placer dans un tunnel formé par les jambes de ses camarades peut être invité à guider le chien dans le tunnel. Avec un jeune enfant, nous pouvons l'accompagner en courant ensemble tandis que le chien traverse le tunnel. Il est aussi possible de lui proposer des activités sans contact direct : lancer une balle, poser une friandise dans la gamelle du chien, etc.
- Lors de l'au revoir, les enfants sont assis à leur place et nous faisons passer le chien devant eux en laisse, pour un dernier contact.
Pendant ce moment, les enfants peuvent dire ce qu'ils ont aimé ou s'adresser au chien avec un mot gentil.
Il est important que ce moment reste fluide, sans s'attarder trop longtemps auprès d'un seul enfant, pour maintenir l'attention et l'ordre dans le groupe, tout en écoutant chaque enfant.
- Après cette séquence, demandons aux enfants de rester à leur place pendant que nous rangeons et quittons la salle.
Nous sortons comme nous sommes entrés – pendant que les enfants restent assis –, afin d'éviter que le chien ne soit submergé d'un dernier contact non souhaité, surtout s'il est fatigué.



Remerciements

Permis la réalisation de ce manuel grâce à la subvention ERASMUS+2023-1-HU01-KA210-ADU-000159639.

Nous remercions les responsables et les bénévoles de KEMA pour leur travail acharné qui nous a permis, après plusieurs années d'expérience et plus d'un millier d'heures de ROF, de mettre en place un système uniforme que nos bénévoles peuvent utiliser.

Merci à nos compagnons à quatre pattes qui, par leur amour inconditionnel, leur travail acharné et leur volonté de se rendre utiles, sont toujours à notre service.

Merci aux enseignants qui se sont ouverts à de nouvelles possibilités leur permettant de transmettre des connaissances et des compétences utiles et basées sur l'expérience aux enfants qui leur sont confiés.



Ce manuel a été rédigé par les formateurs et accompagnateurs expérimentés de la fondation „With Dogs for a Smile Foundation” (WDSF).

Illustrations : Les illustrations proviennent des archives de WDSF et ont été réalisées à l'aide d'une intelligence artificielle, en utilisant le système de génération d'images OpenAI (ChatGPT/DALL·E).

Évaluation, remarques

Merci d'avoir lu ce manuel. Si vous êtes arrivé jusqu'ici et que vous avez deux minutes, cliquez sur le lien et dites-nous ce que vous pensez de ce manuel. Merci !

<https://forms.gle/gJ33MSbLgLMMG72Y8>

Annexes : Plans horaires:



1. jardin
d'enfants.pdf



2.. école primaire
.pdf



3. école primaire –
cycle supérieur.pdf



4.Lycée..pdf

"Financé par l'Union européenne. Les points de vue et avis exprimés n'engagent toutefois que leur(s) auteur(s) et ne reflètent pas nécessairement ceux de l'Union européenne ou de la Fondation Tempus. Ni l'Union européenne ni l'autorité qui a accordé le financement ne sauraient en être tenues pour responsables."