

Une présence animale en classe

Une forme différente de socialisation pour nos élèves

Formation primaire

Mémoire de Bachelor de : Manon Dougoud

Sous la direction de : Ana-Vanêssa Lucena

La Chaux-de-Fonds mars 2015

Remerciements

Je tiens à remercier toutes les personnes m'ayant accompagnée et soutenue au cours de la réalisation de ce travail de Bachelor. Tout d'abord je remercie ma directrice de mémoire, Madame Ana-Vanêssa Lucena, les deux enseignantes des classes de développement du haut du canton de Neuchâtel, leurs élèves et directions respectives ainsi que Houpette, la chienne de la classe Alpha. Je suis également reconnaissante envers le directeur de l'école primaire de Sonceboz ainsi que mes collègues qui m'ont permis, de par leur compréhension et leurs conciliations, de réaliser mes périodes d'observation. Finalement je tiens encore à présenter ma gratitude à ma famille et mes amis qui ont été présents tout au long de mon travail, en particulier à ma maman qui a passé nombre d'heures dans la relecture et la correction de mes écrits.

Avant-propos

Résumé

Cette recherche étudie les divers apports pour les enfants-élèves d'une présence animale en classe sur le long terme. Selon la littérature, les relations Homme-animal sont bénéfiques à notre santé. En effet, ces membres du règne animal nous tranquilisent, nous rassurent et augmentent notre confiance en soi. Dans le milieu scolaire, ils peuvent être intégrés à l'ensemble des apprentissages. De plus, ils responsabilisent les enfants-élèves et leur apportent une aide dans leur développement ainsi que dans leurs relations sociales. Au travers de ce travail, je cherche à savoir si la présence d'un animal dans une salle classe peut être considérée comme une forme différente de socialisation pour les élèves. Pour y parvenir, j'ai effectué quatre séances de 45 minutes dans chacune des deux classes de développement que j'ai choisi d'analyser dans ce mémoire. Ces classes proviennent toutes deux du haut du canton de Neuchâtel et sont relativement semblables. Cependant, elles se différencient par la présence ou l'absence d'un animal parmi les élèves. Au cours de ces sessions, j'ai complété plusieurs grilles d'observation contenant divers items, tels que le niveau sonore, l'attitude des enfants-élèves vis-à-vis du travail scolaire et le nombre d'intervention de l'enseignante afin de réprimander un comportement jugé inadéquat. Mon analyse s'est ensuite appuyée sur la comparaison de ces deux classes. Suite à cela, un retour à mon cadre théorique m'a permis de prendre position quant à la décision d'accueillir ou de ne pas accueillir un animal parmi mes futurs élèves.

Cinq mots clés :

Socialisation, présence animale en classe, liens entre l'enfant-élève et l'animal, estime de soi et sens des responsabilités, fonctions apaisantes et sécurisantes.

Liste des figures

<i>Figure 1</i> : Moyenne du volume de décibels pour la classe Alpha et la classe Bêta lors de chaque séance d'observation.....	41
<i>Figure 2</i> : Nombre d'interventions des enseignantes afin de réprimander un comportement jugé inadéquat chez l'un des élèves.....	44
<i>Figure 3</i> : Attitude des élèves de la classe Bêta lors de leur entrée en classe.....	45
<i>Figure 4</i> Attitude des élèves de la classe Bêta lors de leur sortie de la salle de classe.....	46

Liste des annexes

<i>Annexe 1</i> : Entretien exploratoire en compagnie de l'enseignante de la classe Alpha	vii
<i>Annexe 2</i> : Grille d'observation préliminaire	ix
<i>Annexe 3</i> : Grille d'observation préliminaire complétée dans la classe Alpha.....	x
<i>Annexe 4</i> : Grille d'observation définitive	xi
<i>Annexe 5</i> : 1 ^{ère} séance d'observation en classe Alpha.....	xii
<i>Annexe 6</i> : 2 ^{ème} séance d'observation en classe Alpha.....	xiii
<i>Annexe 7</i> : 3 ^{ème} séance d'observation en classe Alpha.....	xiv
<i>Annexe 8</i> : 4 ^{ème} séance d'observation en classe Alpha.....	xv
<i>Annexe 9</i> : 1 ^{ère} séance d'observation en classe Bêta	xvi
<i>Annexe 10</i> : 2 ^{ème} séance d'observation en classe Bêta	xvii
<i>Annexe 11</i> : 3 ^{ème} séance d'observation en classe Bêta	xviii
<i>Annexe 12</i> : 4 ^{ème} séance d'observation en classe Bêta	xix

Sommaire

INTRODUCTION.....	1
PROBLEMATIQUE.....	6
1. DEFINITION ET IMPORTANCE DE L'OBJET DE RECHERCHE	6
2. CADRE THEORIQUE	7
2.1. Les définitions	7
2.2. La socialisation dans le milieu scolaire	13
2.3. L'animal et le milieu scolaire.....	15
2.4. L'enfant-élève et l'animal	19
3. QUESTION DE RECHERCHE ET OBJECTIFS OU HYPOTHESES DE RECHERCHE	25
METHODOLOGIE	26
4. LES FONDEMENTS METHODOLOGIQUES	26
5. LA NATURE DU CORPUS	27
5.1. L'outil de collecte de données : la grille d'observation	27
5.2. La procédure et le protocole de recherche.....	31
5.3. Le choix de l'échantillonnage et de la population	33
6. LES METHODES ET/OU TECHNIQUES D'ANALYSE DES DONNEES	34
6.1. Les choix quant aux règles de transcription.....	35
6.2. Les procédés de traitement des données mis à contribution	35
6.3. La méthode d'analyse.....	37
ANALYSE ET INTERPRETATION DES RESULTATS.....	38
7. LE DEROULEMENT DE LA PERIODE DE RECOLTE DE DONNEES	38
8. LA DEMARCHE DE L'ANALYSE.....	39
9. L'ANALYSE DES RESULTATS DES GRILLES D'OBSERVATION	40
9.1. Le volume des décibels.....	40
9.2. Le comportement des élèves vis-à-vis du travail scolaire	42
9.3. Les interventions des enseignantes afin de réprimander un comportement jugé inadéquat	43
9.4. L'attitude des élèves lors de leur entrée en classe	44
9.5. L'attitude des élèves lors de leur sortie de la classe	45
10. LES LIENS RESULTATS-THEORIE.....	46
10.1. Les fonctions apaisantes et sécurisantes	47
10.2. La confiance, l'estime de soi et le sens des responsabilités	49
10.3. La concentration et la motivation.....	50
10.4. Une aide au développement personnel et dans les relations.....	51
10.5. Les apports didactiques.....	53
10.6. La socialisation et la construction de l'identité	54
CONCLUSION.....	56
BIBLIOGRAPHIE.....	61

Introduction

« L'attachement à l'animal apporte quelque chose que les humains ne peuvent pas apporter ».

(Melson, 2001/2002, cité par Cyrulnik, 2002, p.11)

Les animaux, cohabitent depuis des milliers d'années avec les êtres humains. D'abord chassés puis apprivoisés afin d'être utilisés dans de nombreux travaux agricoles, ils ont peu à peu atteint le statut de fidèles compagnons. Au XXI^e siècle, en Suisse, rares sont les espèces encore employées par les agriculteurs pour les ouvrages des champs. Ces derniers sont généralement adoptés par de nombreux citoyens en tant qu'animaux de compagnie et aimés à l'instar de n'importe quel autre membre de la famille. Parfois, ils sont également associés à certaines thérapies, afin d'aider des patients souffrant de diverses affections à améliorer et/ou stabiliser leur pathologie. Quoiqu'il en soit, ces chers compagnons font partie intégrante de notre quotidien.

D'autre part, à la fin du siècle dernier, certains chercheurs, Dubar, Fischer, Berger et Luckmann entre autres, se sont principalement intéressés au phénomène de la socialisation dans notre société. Bien que cette dernière ait inévitablement toujours existée, nous n'avons pas spécialement ressenti le besoin d'explicitier plus en détails ce phénomène. Comme nous le verrons de manière plus approfondie au sein de mon cadre théorique, la socialisation de chaque individu s'effectue toute la vie durant, en se décomposant en socialisation primaire puis secondaire. En outre, elle est construite et/ou modifiée au travers de toutes les interactions sociales auxquelles nous assistons (Dubar, 2005, p.95). La socialisation des enfants s'effectue principalement dans le cadre familial. Cependant, elle est également très présente dans le milieu

scolaire, car la classe est un univers où les relations sociales sont très nombreuses (Mariet & Porcher, 1978, p.26). Nous constatons, à mon avis, que la socialisation ne fait pas *partie de* notre société, mais qu'elle *est* notre société.

Concernant à présent le choix du thème de mon travail de recherche, celui-ci ne s'est pas effectué en un claquement de doigt, mais a plutôt été le fruit d'une longue réflexion. Dès le départ, je désirais étudier un phénomène touchant plus particulièrement les membres du règne animal, car je leur porte un intérêt très prononcé. L'amour que j'éprouve pour ces êtres provient de diverses causes. Tout d'abord, au niveau de mon cercle familial, nous avons, en tout temps, possédé plusieurs poissons, chiens et chats. De plus, j'ai passé une grande partie de mon enfance auprès d'animaux dans la ferme de mon oncle et de ma tante, tels que des bovins, des gallinacés, des caprins et des lapins. Ensuite, durant mon adolescence, j'ai effectué à quatre reprise un stage d'une journée entière chez des vétérinaires traitant aussi bien les grands que les petits animaux. Ces expériences m'ont permis d'être une nouvelle fois proche de nos compagnons à quatre pattes – ou non. Selon moi, les animaux sont bénéfiques au bien-être de l'Homme, car ils sont capables de modifier l'humeur d'une personne par leur simple présence. Comme l'affirme Melson (2001/2002), « le simple fait de les contempler est un plaisir en soi » (p.261). Ceci dit, il me fallait, toutefois, trouver un lien unissant les animaux et le milieu scolaire. Suite à de nombreuses lectures, j'ai constaté que de nombreux auteurs, tels que Delbourg, Bouchard et Melson se rejoignaient sur l'idée que les animaux possèdent de nombreuses qualités dans le développement social des enfants. J'ai donc mûrement réfléchi à la manière d'orienter mon travail et me suis arrêtée sur l'hypothèse que la présence animale en classe pouvait être une forme différente de socialisation.

Le choix de mon thème effectué, je me suis longuement documentée sur ce dernier. Grand nombre d'ouvrages littéraires abordent les bienfaits des animaux sur la santé des humains, en

particulier lorsqu'il s'agit de personnes malades tant sur le plan physique que mental. Ces êtres du règne animal possèdent de nombreuses fonctions apaisantes et sécurisantes, ce qui simplifie les relations sociales entre eux et les êtres humains. En effet, l'animal agirait comme « catalyseur des relations sociales » (Delbourg & Bouchard, 1995, p.19). De plus, il a été prouvé, qu'en leur présence, le rythme cardiaque ainsi que la pression artérielle d'un individu diminue considérablement (Montagner, 2007, p.19). En outre, selon certains auteurs, Servais, Beiger et Millot entre autres, organiser le travail scolaire de façon à intégrer ce compagnon aux apprentissages des enfants-élèves¹ engendrerait un accroissement de leur motivation et de leur concentration. Une présence animalière en classe offre également la possibilité de donner un nombre plus important de responsabilités aux élèves, ce qui aboutira à un renforcement de leur estime personnelle et de leur confiance en soi. Effectivement, il est énoncé dans la littérature que les interactions entre les animaux et les humains aident ces derniers « à façonner leur monde émotionnel, affectif, relationnel, social et cognitif » (Montagner, 2007, p.16). Ces aspects seront abordés de manière plus approfondie par la suite.

Sachant cela, il me paraissait intéressant d'étudier ce phénomène afin de découvrir l'impact de l'animal sur la socialisation des enfants-élèves. Mes premières interrogations, qui ont été les piliers fondateurs de l'ensemble de ma réflexion future, sont les suivantes :

- La présence animale en classe est-elle bénéfique à la pratique enseignante, à l'enseignant² en tant que personne, ainsi qu'aux enfants-élèves ?
- Les interactions sociales en compagnie d'animaux sont-elles, à leur manière, une forme différente de socialisation pour nos enfants-élèves ?

¹ Cette appellation est utilisée, car je parle, dans ce travail, des élèves se trouvant encore au niveau primaire. En lien avec leur développement d'enfant.

² Au cours de ce travail, le générique masculin sera utilisé pour cette entité sans discrimination aucune et uniquement dans le but d'alléger le texte.

Afin de rétrécir mon champ d'action, j'ai, à la suite de mes nombreuses lectures, posée une question plus précise figurant à la fin de ma problématique.

Cette recherche s'appuie sur la comparaison de deux classes de développement³ du haut du canton de Neuchâtel. L'une d'elles accueille quotidiennement une chienne parmi les élèves et l'autre est dénuée de toute présence animale. Les élèves de ces deux classes sont âgés de sept à douze ans et leurs effectifs sont de huit, respectivement neuf élèves. J'ai mené, à plusieurs reprises et au moyen d'une grille, certaines observations, telles que le volume sonore en classe, le comportement studieux – ou non – des élèves durant les périodes de cours ou encore le nombre d'interventions de l'enseignante dans le but de réguler un élève⁴. En m'appuyant sur les résultats obtenus, je suis parvenue à apporter certaines réponses à mes interrogations et, ainsi, à me forger ma propre opinion sur les avantages et/ou inconvénients d'une présence animale sur le long terme dans ma future classe.

Ce travail se divise en trois grands chapitres : la problématique, la méthodologie et l'analyse et l'interprétation des résultats. Ceux-ci sont, eux-mêmes, décomposés en divers sous-chapitres. Au sein du premier chapitre, la problématique, se trouve une explication de mon projet suivi d'un cadre théorique relativement conséquent organisé en plusieurs catégories liées les unes aux autres. Le deuxième chapitre, la méthodologie, aborde en détails les méthodes utilisées lors de la récolte de mes données, la présentation de mes deux classes-tests ainsi que l'explication de la raison du choix de mon outil de collecte de données. Le troisième chapitre, l'analyse et l'interprétation des résultats, traite évidemment de l'analyse des données préalablement

³ Les classes de développement sont destinées aux élèves qui ne peuvent pas tirer profit de l'enseignement d'une classe primaire ou secondaire, pour lesquels un enseignement et un programme individualisés sont nécessaires, et pour lesquels des mesures d'encadrement plus spécifiques de type enseignement spécialisé ne sont pas requises (Site officiel du canton de Vaud, 2014, lien : <http://www.vd.ch/themes/formation/pedagogie-specialisee/enseignement-specialise/classes-d/>).

⁴ Au cours de ce travail, le générique masculin sera utilisé pour cette entité sans discrimination aucune et uniquement dans le but d'alléger le texte.

récoltées sur le terrain et de la mise en liens de ces dernières avec le cadre théorique contenu dans ma problématique. Afin d'apporter une touche finale à ce travail, ce dernier se ponctuera par une conclusion regroupant les principaux résultats obtenus, une autoévaluation de l'ensemble de la démarche ainsi que de nouvelles pistes et questions en vue d'une recherche future.

Problématique

1. Définition et importance de l'objet de recherche

Au cours de leur cursus professionnel, nombre d'enseignants sont amenés à décider de la pertinence, d'emmener un animal au sein de leur classe. La majorité d'entre eux pensent indéniablement aux apports didactiques que cet être de la faune sera en mesure de leur apporter. Effectivement, une telle présence en classe offre de nombreuses situations aux cours desquelles les élèves seront amenés à « constater que certains animaux ont des préférences alimentaires » (Tavernier & Lamarque, 2002, p.275) et à « mettre en évidence le rôle joué par les organes des sens dans la recherche de la nourriture » (Tavernier & Lamarque, 2002, p.276).

Cependant, prendre la décision d'emmener une quelconque espèce animale au sein d'une salle de classe peut représenter diverses sources de conflits. Tout d'abord, la présence d'un tel être dans le milieu scolaire peut être perçue positivement ou négativement de la part de nos collaborateurs. Si ces derniers n'adhèrent pas à une telle pratique, l'enseignant responsable doit posséder la faculté d'argumenter convenablement ses choix. De plus, chaque élève vit une relation à l'animal qui lui est propre. Quelques-uns éprouvent de la peur ou de la crainte vis-à-vis de cet être vivant, certains n'y portent que peu d'intérêt et d'autres le perçoivent comme un ami ou un confident. Ces différences au niveau du rapport à l'animal peuvent éventuellement être susceptibles d'augmenter les écarts scolaires préexistants entre les élèves.

Toutefois, nous connaissons de nombreux aspects positifs que les animaux exercent sur notre santé et celle de nos enfants et/ou enfants-élèves. Tout d'abord, le rapport à ce nouveau compagnon peut notablement améliorer nos relations sociales vis-à-vis de nos

semblables. En effet, les liens que nous, humains, entretenons avec nos pairs sont majoritairement basés sur des préjugés qui seront souvent amenés à disparaître grâce à la présence d'un animal n'émettant aucun jugement (Cyrulnik, 2002, p.11). En outre, selon plusieurs auteurs, tels que Montagner (2007), Beiger (2008) et Duboscq (1995), une présence animale en classe agit positivement et de manière naturelle sur l'ensemble des comportements des enfants-élèves. En quelques mots, il a été prouvé par la recherche que les animaux possèdent des effets calmants, rassurants et qu'ils ont la capacité d'augmenter de façon importante le sentiment d'estime de soi, la motivation ainsi que la concentration (Montagner, 2007, pp.15-34). Finalement, il est, bien entendu, envisageable de faire participer un compagnon du règne animal à chacune des disciplines scolaires afin d'aborder différemment les apprentissages ; ce que Duboscq (1995) et Melson (2001/2002) démontrent à la perfection dans leurs écrits.

2. Cadre théorique

2.1. Les définitions

Il me semble tout à fait cohérent de débiter mon cadre théorique avec quelques définitions afin que nous usions d'un vocabulaire commun et que nous évitions toute mauvaise interprétation des écrits.

2.1.1. L'animal familier ou domestique

« Le terme "animaux familiers" désigne tous les animaux que l'on ne trouve pas spontanément dans la nature » (Tavernier & Lamarque, 2002, p.268).

À l'heure actuelle, le statut de l'animal est dissemblable à celui qu'il possédait au siècle passé. Selon Cyrulnik (2002), « en deux générations, la condition animale a complètement changé parce que la condition humaine a complètement changé » (p.8). En effet, suite à de nombreuses avancées technologiques, les animaux ont peu à peu perdu leur statut "d'outils" afin d'obtenir celui de fidèles compagnons que nous leur connaissons aujourd'hui.

a) Un membre de la famille

Bien qu'il existe encore de nombreux agriculteurs utilisant certaines espèces animales comme outils de travail, l'animal domestique est aujourd'hui considéré, pour la plupart d'entre nous, comme un membre de la famille à part entière. À ce sujet, Cyrulnik (2002) affirme que « les animaux familiers font partie de nos structures de parenté » (p.12). Sur ces propos, Melson (2001/2002) poursuit en affirmant que « les animaux du quartier [ainsi que ceux] de leurs camarades d'école faisaient partie du monde social [de ses enfants] » (p.18). Par ailleurs, il faut se rendre à l'évidence que « certains enfants aiment leurs animaux autant, ou plus, qu'un bon ami » (ibid., p.72).

b) La zoothérapie

La zoothérapie est une « méthode de travail qui favorise les liens naturels et bienfaisants entre les humains et les animaux » (Beiger, 2008, p.18). Elle « mise sur la réciprocité dont fait preuve l'animal de compagnie et sur son potentiel de stimulation, de motivation et de

contact affectif » (ibid., p.18). Cependant, ne nous méprenons pas, selon le site internet Medianimal, « les séances en médiation animale ne guérissent pas, mais elles permettent d'améliorer le quotidien en aidant à diminuer les symptômes du patient, à maintenir son état ou à freiner une régression »⁵ (Lachat, 2014). Notons toutefois que « bien que l'observation des bienfaits de la présence d'un animal sur l'homme soit relativement ancienne, l'intérêt scientifique pour ce domaine est assez récent »⁶ (Lehotkay,2014).Concernant les formations, le site internet de l'Association suisse de zoothérapie (2014) nous informe que « la spécialisation en zoothérapie permet d'apprendre les compétences nécessaires à l'intégration de l'animal dans sa pratique, mais ne forme pas à une nouvelle pratique ou un nouveau métier »⁷.

En outre, Delbourg et Bouchard (1995) affirment que la zoothérapie peut avoir un impact positif envers l'enfant, car il peut percevoir l'animal comme une partie de lui ou de sa famille, qui traverse des expériences semblables (p.37). À ce sujet, Paratte (2012) ajoute que l'enfant se sent proche de ce compagnon et qu'il s' imagine une réciprocité des sentiments de l'animal envers lui (p.9). Je tiens toutefois à préciser qu'il ne faut pas omettre que l'enseignant demeure un enseignant et que, par conséquent, il n'endossera en aucun cas un rôle de thérapeute en tant que tel.

⁵ Document en ligne : Medianimal, consulté le 22 août 2014. Lien : <http://www.medianimal.ch/index.php?page=pages/qui>.

⁶ Document en ligne : Rachel zoothérapie, consulté le 22 août 2014. Lien : <http://www.rachelzootherapie.ch/4481.html>.

⁷ Document en ligne : Association suisse de zoothérapie, consulté le 22 août 2014. Lien : <http://www.zootherapiesuisse.ch/index.html>.

2.1.2. La socialisation

« Elle peut être décrite comme le processus d'apprentissage des attitudes, des normes et des valeurs propres à un groupe, à travers lequel s'opère l'intégration sociale » (Fischer, 1996, p.35). On peut également définir « la socialisation comme l'intériorisation, l'assimilation par les enfants d'un certain nombre d'habitudes intellectuelles conformes aux normes de la société à laquelle ils appartiennent » (Mariet & Porcher, 1978, p.17). En effet, « la socialisation construit [...] l'enfant, à travers les relations qu'il établit avec les autres, avec son entourage, en même temps qu'il se découvre progressivement lui-même et qu'il affirme son propre Moi » (Fischer, 1996, p.36). En outre, nous trouvons également une définition de la socialisation sur le site internet du Réseau des établissements à programmes (REP) français. Celle-ci est la suivante : la socialisation est un « apprentissage de la vie en société qui permet de transmettre et intérioriser la culture, construire son identité et s'intégrer à un groupe »⁸ (REP français, 2014). Berger et Luckmann (1996), affirment, quant à eux, que « la socialisation n'est jamais totale ni terminée » (p.188). Autrement dit, la socialisation de chaque individu se construit et se reconstruit tout au long de sa vie. Par ailleurs, on distingue deux types de socialisation : la socialisation "primaire" et "secondaire".

a) La socialisation primaire

Selon Berger et Luckmann (1996) « la socialisation primaire est la première socialisation que l'individu subit dans son enfance, et grâce à laquelle il devient un membre de la société » (p.179). Le REP français (2014) ajoute que la socialisation primaire est un

⁸ Document en ligne : Réseau des établissements à programmes français, consulté le 22 août 2014. Lien : <http://frenchschoolsnorthamerica.org/documentspdf/SES/socialisation.pdf>.

« processus d'apprentissage social de l'enfant qui lui permet d'acquérir des "savoirs de base" »⁹. De plus, « il s'agit du premier processus de construction de l'identité »¹⁰ (ibid., 2014). Berger et Luckmann (1996) renchérissent en certifiant qu' « il est évident que la socialisation primaire est habituellement la plus importante de l'individu » (p.180).

Le REP français (2014) nous explique encore que « la famille et l'école [...] constituent le cadre premier [de la socialisation primaire] »¹¹. À ce propos, Beiger (2008) ajoute que « l'école est un lieu où sont normalement véhiculées les valeurs de la société et l'apprentissage des règles sociales » (p.169). Par conséquent, « les jeunes passent une grande partie de leur temps à vivre dans cette "communauté" et reproduisent les comportements et attitudes qu'ils y apprennent par effet de groupes qui se constituent au fil du temps » (ibid., p.169).

b) La socialisation secondaire

La socialisation secondaire est, quant à elle, considérée comme l'« ensemble des processus de socialisation de l'adulte qui permettent à l'individu de s'intégrer à des sous-ensembles particuliers de la société »¹² (REP français, 2014). Ce second type de socialisation ne touchant théoriquement pas les enfants-élèves, je ne perçois aucune nécessité à développer davantage ce paragraphe.

⁹ Document en ligne : Réseau des établissements à programmes français, consulté le 22 août 2014. Liens : <http://frenchschoolsnorthamerica.org/documentspdf/SES/socialisation.pdf>.

¹⁰ Ibid.

¹¹ Ibid.

¹² Ibid.

c) La construction de l'identité

Selon Danvers (1992), l'identité est un « équilibre difficile et précaire où se joue la question des rapports entre l'image propre et la reconnaissance sociale de soi » (p.139). Legendre (1993) complète cette définition en ajoutant que l'identité est une « structure psychosociale constituée des caractères fondamentaux les plus représentatifs d'une personne ou d'un groupe » (p.696). De plus, « l'identité humaine n'est pas donnée, une fois pour toutes, à la naissance : elle se construit dans l'enfance et, désormais, doit se reconstruire tout au long de la vie » (Dubar, 2005, p.15). Berger et Luckmann (1996) appuient ces propos en affirmant que « l'individu [...] n'est pas né membre d'une société » (p.178) mais qu' « il est né avec certaines prédispositions à l'égard de la socialité, et [qu'] il devient un membre de la société » (p.178).

En outre, ils nous informent que « l'identité est formée par des processus sociaux [mais qu'] une fois cristallisée, elle est conservée, modifiée ou même reformée par des relations sociales » (ibid., p.235). En effet, « l'individu ne [...] construit jamais seul [son identité] : elle dépend autant des jugements d'autrui que de ses propres orientations et définitions de soi » (Dubar, 2005, p.15). À ce sujet, Mariet et Porcher (1978) ajoutent que « les enfants passent une grande partie de leur vie à l'école et [que] la classe est pour eux un univers social important tout au long de l'année scolaire » (p.26).

Toutefois, il est essentiel de savoir que « l'intégration sociale dépend avant tout de l'estime que nous avons de nous-mêmes, car le besoin de communiquer, de créer et développer des liens est une nécessité humaine » (Beiger, 2008, p.24). Ceci a son importance car « s'il ne peut s'inscrire dans des relations sociales significatives, l'enfant souffre de graves troubles du développement » (Servais, 2007, p.56) ; ce qui n'est évidemment pas souhaitable.

2.2. La socialisation dans le milieu scolaire

Intéressons-nous à présent aux liens unissant la socialisation et le milieu scolaire. Comme nous venons de le voir, l'école est un endroit important pour la construction identitaire de chaque enfant. De plus, elle constitue, avec la famille, le cadre premier de la socialisation primaire (REP français, 2014). Afin de comprendre les moyens mis en œuvre dans les classes romandes pour développer la socialisation des enfants-élèves, plongeons-nous au cœur du Plan d'études romand (PER).

2.2.1. Le plan d'études romand

Le PER « commun à tous les cantons et membres de la CIIP, [...] a été adopté le 27 mai 2010 par la Conférence » (CIIP, 2010, p.5). Il a été créé et adopté afin « d'offrir en Suisse romande un système scolaire harmonisé » (ibid., p.5). L'une des lignes d'action de cet outil est que « [l'Ecole publique fasse] de l'établissement un lieu où l'élève fait l'expérience de la loi et des règles de la vie sociale ainsi que l'apprentissage de leur respect » (ibid., p.15). De plus, l'Ecole publique se doit d'assurer la promotion du « développement de la personnalité équilibrée de l'élève » (ibid., p.13) ainsi que du « développement du sens de la responsabilité » (ibid., p.13).

En résumé, les enjeux de cette dernière sont « la socialisation », « la construction des savoirs » et « la mise en place d'outils cognitifs » (ibid., p.24). Ainsi, nous constatons que la notion de socialisation se retrouve effectivement dans le PER. Pour cette recherche, il

est à présent plus cohérent de nous intéresser plus particulièrement aux domaines des "capacités transversales" et de la "formation générale".

a) Les capacités transversales

« Le PER prend en compte cinq grands champs de Capacités transversales qui concernent l'ensemble des domaines de formation » (ibid., p.6). Ces cinq grands champs sont : « la Collaboration, la Communication, les Stratégies d'apprentissage, la Pensée créatrice et la Démarche réflexive » (ibid., p.6). Selon la CIIP (2010), « L'enseignant est appelé à favoriser le plus souvent possible des mises en situation permettant à chaque élève d'exercer et d'élargir ces cinq Capacités transversales » (p.6). Toutefois, il est évident que ces capacités, favorisant le développement de la socialisation chez les élèves, ne sont pas travaillées pour elles-mêmes, mais au travers des autres matières. De plus, comme nous le verrons par la suite, une présence animale permettrait également de travailler ses diverses capacités.

b) La formation générale

« Le rôle de la Formation générale est [...] d'initier les élèves, futurs citoyens, à la complexité du monde » (CIIP, 2010, p.15). Pour ce faire, elle « est organisée autour des cinq thématiques suivantes : MITIC, Santé et bien-être, Choix et projets personnels, Vivre ensemble et exercice de la démocratie et Interdépendances » (CIIP, 2010, p.15). Concernant l'éducation à la citoyenneté, « cette dernière est destinée à préparer les élèves à participer activement à la vie démocratique en exerçant leurs droits et responsabilités dans la société » (ibid., p.21). La compétence *FG28* : « développer la connaissance de soi et apprendre au contact des autres » (ibid., p.23) illustre ces propos à la perfection.

2.3. L'animal et le milieu scolaire

Il est vrai de dire, qu'au premier abord, le milieu scolaire ne s'avère pas être le lieu de prédilection des membres de la faune. Toutefois, il est probable que ces derniers fassent leur apparition parmi les élèves. Dans ce cas-là, certains changements et aménagements devront évidemment se produire. Intéressons-nous, à présent, plus en détails, aux liens unissant l'animal et le milieu scolaire.

2.3.1. Les changements pour l'enseignant

Nous trouvons moins aisément d'informations à ce sujet dans la littérature. Cependant, le peu d'auteurs abordant ce thème se rejoignent dans leurs propos. Montagner (2010) explique qu'« autour des animaux, les regards et les relations entre les enfants-élèves et le maître ne sont plus les mêmes que dans les activités, tâches et apprentissages explicites "ordinaires" des temps pédagogiques » (p.269). Cela s'avère bénéfique, étant donné que « chacun peut [...] libérer et révéler ses comportements, paroles, émotions, affects, idées, mode de pensée, raisonnements, formes d'humour, etc. et changer ainsi les représentations des autres » (ibid., p.269). En d'autres termes, le regard de l'enseignant sur certains élèves peut se modifier puisque ces derniers lui apparaissent sous un jour nouveau.

En outre, Eckerlin et Filiâtre (1995) abordent un autre point de vue en nous informant que l'animal « aide [...] les enseignants [...] à mieux comprendre certains aspects du

développement de l'enfant, en particulier ses difficultés, et aussi ses possibilités évolutives » (p.48).

2.3.2. Les apports didactiques

Les premiers apports didactiques nous venant à l'esprit lorsque nous imaginons une espèce animale introduite en classe est certainement ceux concernant les sciences naturelles. En effet, « les "animaux familiers" [...] permettent d'aborder des notions biologiques fondamentales concernant les fonctions de nutrition, de déplacement ou de reproduction » (Tavernier & Lamarque, 2002, p.268). Grâce à eux, il est par exemple plus aisé d'« expliciter la notion de régime alimentaire » (ibid., p.275), car il est possible de manipuler l'animal afin d'observer, par exemple, sa dentition.

Duboscq (1995) rejoint les propos de Tavernier et Lamarque (2002) en affirmant que « les enfants découvrent les besoins élémentaires des animaux » (p.167) lorsqu'ils se trouvent en milieu scolaire. Toutefois, il ajoute que les enfants « assistent aussi tout au long d'une année scolaire à leur développement et aux phénomènes biologiques essentiels [tels que] la reproduction, la gestation, la mise-bas, l'allaitement, le rythme de croissance des jeunes [et] la mort » (ibid., p.167).

Certains auteurs évoquent, cependant, des apports didactiques quelques peu différents. Montagner (1995) affirme, entre autres, que « la vie animale peut aider les enfants à construire et réguler leur perception des différentes échelles de temps les unes par rapport aux autres » (p.50). Selon lui, lors d'observations d'animaux familiers, « les enfants sont en situation de découvrir que chaque espèce a non seulement des modes de locomotion particuliers, mais aussi une organisation temporelle qui détermine la vitesse, la durée, le tempo et le rythme des déplacements et actes individuels » (ibid., p.51).

En outre, l'enseignante Marie-José Duboscq a utilisé l'incident de la queue coupée de son chat pour créer de nombreuses activités pédagogiques telles que « l'expression orale », « l'enrichissement du vocabulaire et de l'orthographe », « l'expression écrite », « l'acquisition de connaissances en biologie », « la connaissance du temps et la connaissance du monde des humains » (Duboscq, 1995, pp.170-171). Une deuxième enseignante, Linda Stillabower, « organise pratiquement tout l'apprentissage des enfants » (Melson, 2001/2002, p.107) autour des animaux.

Par conséquent, nous pouvons en conclure que « les animaux peuvent [...] servir de support à toutes les matières, inspirer des sujets de rédaction, des poèmes, les cours de géographie, etc. » (Bouchard & Delbourg, 1995, p.171). Autrement dit, la présence d'un animal en classe n'est pas uniquement favorable aux cours de sciences naturelles, mais elle peut être un apport didactique à chacune des disciplines.

2.3.3. La législation et les recommandations

Lors d'une présence animale en classe, il est essentiel que l'enseignant s'informe, afin de connaître quelques peu les diverses lois et recommandations en vigueur. Raison pour laquelle, nous allons, dès lors, aborder plus en détails les questions législatives concernant la détention de certaines espèces animales.

a) La protection des animaux

Selon l'article trois de l'ordonnance sur la protection des animaux (OPAn), « les animaux doivent être détenus et traités de manière à ce que leurs fonctions corporelles et leur comportement ne soient pas gênés et que leur faculté d'adaptation ne soit pas sollicitée de manière excessive » (Le Conseil fédéral suisse, 2014, p.4). De plus, « les logements et

les enclos doivent être munis de mangeoires, d'abreuvoirs, d'emplacements de défécation et d'urinement, de lieux de repos et de retraite couverts, de possibilités d'occupation, de dispositifs pour les soins corporels et d'aires climatisées adéquats » (ibid., p.4). En outre, « l'alimentation et les soins sont appropriés s'ils répondent aux besoins des animaux à la lumière de l'expérience acquise et des connaissances en physiologie, éthologie et hygiène » (ibid., p.4). Enfin, « Les animaux ne doivent pas être détenus en permanence à l'attache » (ibid., p.4). Nous constatons que la protection des animaux est bien assurée au niveau fédéral. Par conséquent, il est essentiel d'en tenir compte et de s'assurer de la bonne santé de l'animal.

b) La détention d'un animal en classe

Lorsque l'on souhaite détenir un animal au sein d'une classe, Hignette (1995) affirme qu' « une bonne connaissance des contraintes légales, matérielles et pratiques est nécessaire » (p.141). Effectivement, comme nous venons de le voir, « chaque animal nécessite une installation adaptée et demande des soins spécifiques » (Tavernier & Lamarque, 2002, p.270). Selon l'article sept de la loi sur les chiens, « quiconque promène un chien doit le tenir en laisse dans les écoles, les aires de jeux et de sport publiques » (Le Grand Conseil du canton de Berne, 2012, p.2).

De surcroît, la détention d'un animal est inévitablement accompagnée de frais. À titre d'exemple, voici quelques articles de loi traitant de la détention d'une race canine. Dans le canton de Neuchâtel, selon l'article premier de la loi sur la taxe et la police des chiens (LTPC), « pour chaque chien détenu sur leur territoire, les communes perçoivent auprès du détenteur de l'animal une taxe annuelle dont le montant ne peut excéder 120 francs, y compris la part de la taxe due à l'Etat ainsi que les frais d'enregistrement et de marque au collier » (Le Grand Conseil de la République et Canton de Neuchâtel, 2011, p.1). En

outre, dans le canton de Berne, « le détenteur ou la détenteuse doit être au bénéfice d'une assurance responsabilité civile qui couvre les risques liés à la détention des chiens » (Le Grand Conseil du canton de Berne, 2012, p.3). Enfin, le Conseil fédéral suisse (2014) exige dans l'article 68 de l'ordonnance sur la protection des animaux (OPAn) qu'« avant d'acquérir un chien, les futurs détenteurs doivent fournir une attestation de compétences qui prouve qu'ils ont acquis des connaissances sur la manière de détenir et de traiter les chiens » (p.26). Les détenteurs de chiens doivent pour cela suivre un certain nombre de cours de formation dispendieux.

En résumé, la détention d'un animal est onéreuse. Prendre la décision d'emmener ce compagnon en classe n'augmente pas les frais de manière conséquente. Néanmoins, certains aménagements devront, bien entendu, être mis en place.

2.4. L'enfant-élève et l'animal

Comme nous l'avons déjà abordé dans le sous-chapitre des définitions, les animaux sont de véritables compagnons pour les enfants. De plus, ils sont préposés, en zoothérapie par exemple, afin de venir en aide à certaines personnes dans le besoin. Découvrons de manière plus approfondie les bienfaits de ces êtres sur la santé et le développement des enfants-élèves.

2.4.1. Les fonctions apaisantes et sécurisantes

Ces deux fonctions sont quasiment omniprésentes et abordées sous toutes leurs coutures, dans la littérature traitant des relations entre les enfants et les animaux. Plusieurs auteurs

nous rapportent, tout d'abord, les effets du contact corporel entre nos amis à quatre pattes – ou non – et nous autres humains. À ce sujet, Montagner (2007) affirme que « de nombreuses situations vécues avec les animaux ont des effets anxiolytiques et apaisants sur les humains » (p.18). De surcroît, une étude a démontré que « le dialogue toucher-parler avec les animaux domestiques réduit le stress, abaisse la tension et facilite la relaxation » (Beck & Katcher, s.d., cités par Melson, 2001/2002, p.19). Effectivement, « on enregistre une baisse significative du rythme cardiaque et de la pression artérielle chez un enfant qui caresse un chien » (Montagner, 2007, p.19). Toutefois, Beiger (2008) précise que cette communication tactile « est d'autant plus anxiolytique lorsque l'animal à un pelage soyeux et que son corps dégage une chaleur attachante et sécurisante » (p.42). L'auteur finit par affirmer qu'« il est incontestable qu'en caressant la fourrure d'un animal, l'angoisse, l'anxiété [et] l'inquiétude diminuent » (ibid., p.73).

Cependant, certains auteurs constatent également des effets apaisants et sécurisants à l'occasion d'une présence animale dénuée de contact corporel direct avec les enfants. À titre d'exemple, Duboscq (1995) affirme que « la présence dans la classe d'un chat calme, serein, habitué aux enfants contribue à créer un climat de détente et d'apaisement très sécurisant pour les enfants » (p.169). Dans la même idée, Hignette, Butteux, Loiseau-Gléna et Rabut (1995) ajoutent que « le seul fait d'installer un aquarium dans une classe contribue à apaiser des enfants agités, et à capter plus facilement leur attention » (p.175). Montagner (2007) explique à son tour que « par son attitude d'écoute apparente, l'animal familier a le pouvoir d'apaiser et de rassurer l'enfant qui lui parle et le regarde, de lui donner ou redonner confiance, et de lui permettre de dépasser ou relativiser ses peurs » (p.31). Sur ces propos, Muller (1993) ajoute encore qu'« un chien procure invariablement un sentiment de sécurité, même si sa taille réelle ne permet pas une vraie protection en cas d'attaque » (p.90). Par conséquent, nous pouvons conclure, selon les dires des divers

auteurs précités, que les animaux « ont une présence et un rôle qui apaisent, rassurent, réconfortent, émeuvent et séduisent » (Montagner, 2002, p.28).

2.4.2. La concentration et la motivation

Dans la littérature, il existe également un certain nombre d'informations traitant de ces deux aspects importants du milieu scolaire. Selon certains auteurs (Servais, 2007), « l'animal, parce qu'il renvoie assez peu de signaux et n'exige aucun traitement d'information verbale, favorise la concentration, l'observation et la tranquillité » (p.50). À ce sujet, Montagner (2010) ajoute que « les animaux sont des partenaires qui induisent chez les enfants de tout âge [...] l'attention visuelle soutenue » (p.117) ; ce qui entraînerait, à long terme, une augmentation de la concentration. Certains auteurs soutiennent leurs propos en expliquant que « le contact soutenu avec les animaux [...] peut augmenter la concentration des enfants » (Katcher, cité par Melson, 2001/2002, p.174).

En outre, « l'animal constitue un très bon médiateur pour renvoyer à l'enfant une image positive de lui-même et déclencher sa motivation pour des activités pédagogiques, comme la lecture, l'écriture, la réflexion, l'estime de soi, l'envie de faire [et] le respect de l'autre » (Beiger, 2008, p.169). Suite à ces propos, Millot (1995) ajoute que « la dimension affective et émotionnelle des liens que crée le contact avec la vie animale peut induire ou conforter la motivation des enfants à apprendre, même lorsqu'ils sont en difficulté » (p.38). De plus, Schopfer (2014) explique, sur son site internet, que « l'animal ne juge pas, ne demande pas de compétence particulière et donne son affection de manière

inconditionnelle »¹³. Selon elle, « cela a pour effet de motiver la personne »¹⁴ (ibid.). En guise de conclusion, Beiger (2008) affirme que « la médiation animale éducative peut [...] rapprocher les jeunes de l'école et ainsi, contribuer à avoir des effets positifs sur la motivation scolaire, l'absentéisme, l'échec scolaire, l'indiscipline [et] la violence » (p.170).

2.4.3. La socialisation et la construction de l'identité

Comme argumenter ci-dessus, les enfants-élèves de nos classes d'écoles primaires sont en pleine phase de socialisation primaire et de construction identitaire ; lesquelles sont fortement influencées par leurs contacts sociaux. Étudions plus attentivement le rôle qu'une présence animale est susceptible de jouer à ce niveau.

a) La confiance, l'estime de soi et le sens des responsabilités

Ces divers aspects conatifs sont également très présents dans la littérature. Selon Bouchard et Delbourg (1995), « prendre soin d'un animal enseigne la responsabilité » (p.161). En effet, lorsque la classe compte un compagnon du règne animal parmi ses membres, « les enfants découvrent leur plaisir et leur compétence à nourrir, soigner, nettoyer, communiquer, etc. » (Montagner, 1995, p.17). Montagner (2002) ajoute que « dans une classe ordinaire, la présence animale donne aux enseignants la possibilité de confier des responsabilités aux enfants en mal de reconnaissance scolaire, et aussi le plus souvent en mal de reconnaissance personnelle, familiale et sociale » (p.239). Autrement dit, cette présence « enseigne la responsabilité et accroît la confiance en soi des enfants,

¹³ Document en ligne : Les z'ani-maux, consulté le 22 août 2014. Lien : <http://www.leszanimaux.ch/index.html>.

¹⁴ Ibid.

qui peuvent constater que leur travail a un véritable impact sur le bien-être des animaux » (Stillabower, s.d., citée par Melson, 2001/2002, p.108). Effectivement, dans ce genre de situations, il existe « un lien permettant aux enfants, si petits et démunis de rassurer quelqu'un de plus vulnérables qu'eux » (Melson, 2001/2002, p.16). De ce fait, les enfants se sentent « gratifier et valoriser à travers leur savoir être et leur savoir-faire » (Montagner, 2002, p.239), c'est donc l'occasion « de leur donner ou redonner confiance en soi » (ibid., p.239). De plus, Eckerlin et Filiâtre (1995) relatent que l'enfant « constate qu'il est capable de prendre des initiatives, [...], de maintenir les animaux en bonne santé et de se voir reconnu pour son sens de la responsabilité et ses capacités à répondre aux besoins d'êtres vivants » (p.44). Ils ajoutent également que « c'est là une expérience qui joue un rôle très positif dans les constructions de l'enfance » (ibid., p.44).

b) Une aide au développement personnel et dans les relations

Dans la littérature des relations enfants-animal, un nombre important d'auteurs abordent des thèmes tels que la socialisation, le développement cognitif et conatif ou encore les interactions entre pairs. Selon Montagner (2010), « les relations avec les animaux créent [...] des situations et contextes qui alimentent, stimulent et structurent de nombreux processus cognitifs et intellectuels, notamment ceux qui fondent les apprentissages » (p.267). Montagner (2007) ajoute ensuite qu'« en toute sécurité affective, les animaux familiers donnent ainsi à l'enfant des clés essentielles du savoir et de la connaissance » (p.32). En d'autres termes, « ils lui apprennent à apprendre » (ibid., p.32). À ce propos, Eckerlin et Filiâtre (1995) renchérissent en affirmant que « l'animal aide l'enfant à découvrir ses propres capacités » (p.41). De plus, selon Bouchard et Delbourg (1995), « l'animal a de grandes capacités pour travailler et pour participer au développement

psychique et affectif de l'enfant » (p.30). Il a été prouvé que « ce dernier sera capable de canaliser positivement ses émotions » (ibid., p.30).

De surcroît, Montagner (2010) affirme que « l'animal qui appartient à toute la classe resserre les liens sociaux, favorise la prise de conscience d'une responsabilité commune, l'esprit de groupe [et] le partage des tâches » (p.171). Bouchard et Delbourg (1995) ajoutent encore qu' « il est important de souligner [...] le pouvoir de l'animal à sociabiliser l'enfant » (p.23). Melson (2001/2002) complète ces propos en expliquant que « les enfants qui ont des animaux dans leur classe agissent souvent comme des agents moraux, notamment lorsqu'ils affrontent le monde hors de la classe » (p.116).

3. *Question de recherche*

Suite à mes lectures, je peux constater que la majorité des auteurs de mon cadre théorique affirment que l'on retrouve les aspects suivants dans les salles de classe munies d'une présence animale :

- Les fonctions apaisantes et sécurisantes permettent aux enfants-élèves de travailler dans le calme.
- La concentration et la motivation des enfants-élèves augmentent.

En tenant compte de ces affirmations, je souhaiterais m'orienter vers la question de recherche suivante :

« Serait-il possible de retrouver ces mêmes aspects dans une classe exceptionnelle¹⁵ et, ainsi, savoir si l'animal peut être un vecteur favorable de la socialisation des élèves ? »

Au moyen d'observations futures, je tenterai d'apporter des réponses et/ou des suppositions à ma question de recherche en m'appuyant sur les certitudes des auteurs précités. Cela dans le but d'affirmer ou d'infirmer mon hypothèse selon laquelle la présence d'un animal en classe pourrait être une forme différente de socialisation.

¹⁵ Je sous-entends ici, dans une classe de développement.

Méthodologie

4. *Les fondements méthodologiques*

Recherche qualitative. Le déroulement de mon mémoire a eu lieu « dans le milieu de vie naturel des participants » (Lamoureux, 2000, p.38) où j'ai observé« les comportements de personnes désignées » (ibid., p.38) arbitrairement par mes soins. Mon but principal étant « d'explorer » (ibid., p.38). Mes données ne sont pas uniquement numériques.

L'approche que j'ai utilisée dans ce travail est déductive. En effet, j'ai amorcé l'« hypothèse – [la présence d'un animal en classe apaise et sécurise les enfants-élèves tout en favorisant leur motivation et leur concentration] – pour l'appliquer [ultérieurement] à un cas d'observation »¹⁶ (Ducraux, Fragnière & Longchamp). De plus, j'ai imaginé l'existence « d'une relation entre différentes variables » et je l'ai appliquée « à l'étude d'un certain nombre d'observations [ici : comportement des élèves en classe, niveau sonore, nombre d'interventions de l'enseignante afin de réguler un élève, etc.] »¹⁷ (Université de Genève, 2008).

De surcroît, j'ai privilégié une démarche explicative dans ce mémoire. Effectivement, ma collecte de données m'a permis « de prendre une décision quant à la confirmation ou à la réfutation de l'hypothèse de recherche »¹⁸ (Perrier & Tremblay, 2006).

¹⁶ Document en ligne : Cours-memoire.ch, consulté le 20 octobre 2014. Lien : www.cours-memoire.ch/fr/vocabulaire-de-la-recherche-06.doc--1433/.

¹⁷ Document en ligne : Université de Genève, consulté le 20 octobre 2014. Lien : <http://www.unige.ch/fapse/pegei/Enseignement/Seminaire/Documentation/demindded2.pdf>.

¹⁸ Document en ligne : Chenelière éducation, consulté le 20 octobre 2014. Lien : http://www.cheneliere.info/cfiles/complementaire/complementaire_ch/fichiers/coll_uni/analyse_interpret_resultats.pdf.

En conclusion, ma recherche est qualitative, usant d'une approche déductive et d'une démarche explicative.

5. *La nature du corpus*

Abordons à présent la nature du corpus de ma méthodologie. Dans cette partie, je traiterai en premier lieu de la question du choix de mon outil de récolte de données. Je poursuivrai en décrivant la procédure et le protocole utilisés pour étayer ma recherche. Puis, au terme de ce chapitre, j'effectuerai une présentation de mon choix d'échantillonnage ainsi que de ma population.

5.1. L'outil de collecte de données : la grille d'observation

À la suite d'un entretien exploratoire (Annexe 1) en compagnie de l'enseignante possédant un animal dans sa classe ainsi que d'une période de présence en classe au moyen d'une grille d'observation préliminaire (Annexe 2), j'ai été en mesure d'orienter ma décision quant au choix de mon futur outil de collecte de données. Ce dernier s'est porté sur la grille d'observation. « Cet outil sert à reconnaître des comportements cibles et à les classer dans une catégorie prédéfinie, ce qui permet d'en mesurer la fréquence » (Lamoureux, 2000, p.128). De plus, il offre la possibilité à la personne observatrice d'être présente lors de différents événements et de conserver une trace écrite de ce qu'il a vu et/ou entendu. En outre, la grille d'observation est l'instrument permettant au chercheur

de trouver avec plus d'aisance une population, car il ne demande que très peu de temps d'entretien à la personne accueillant l'observateur dans sa classe. De surcroît, il est utilisé, afin de « classer et dénombrer des comportements » (ibid., p.128) ; ce qu'il m'a fallu effectuer, dans le but de parvenir à découvrir certaines réponses à ma question de recherche.

L'élaboration de mon cadre théorique ajouté à ma première visite au sein de la classe possédant l'animal m'ont permis de cerner les phénomènes à observer. Dès lors, j'ai été en mesure de déterminer les « éléments qui sont davantage observables de façon directe » (ibid., p.128). J'ai pris la décision d'utiliser une grille d'observation fermée, car cela me semblait plus cohérent en vue de la comparaison ultérieure que j'allais opérer entre les deux classes. Par conséquent, j'ai préalablement « inscrit les comportements cibles » (ibid., p.130) en limitant leur nombre. Grâce à cela, il me suffisait « de les cocher » (ibid., p.130) au fur et à mesure qu'ils se manifestaient.

Toutefois, il est évident, qu'en raison de ma présence, « les participants [...] sont susceptibles de réagir émotivement » (ibid., p.181); ce qui pourrait fausser quelque peu les futurs résultats. Afin de limiter au maximum ce risque, je me suis rendue dans chacune des classes une première fois sans effectuer d'observation. Naturellement, je ne peux en aucun cas certifier que ma présence n'ait aucunement influencé le comportement des enfants-élèves.

En outre, j'ai employé la « consignation » dite « immédiate » (ibid., p.133) ; ce qui signifie que j'ai reporté « les comportements dans la grille d'observation au moment même de leur manifestation » (ibid., p.133). Ce type de consigne possède, bien évidemment, ses avantages tout comme ses inconvénients. En effet, grâce à la méthode adoptée, il ne m'a pas été nécessaire de formuler une autorisation pour filmer les élèves durant mes périodes d'observation. De plus, cela m'a apporté un gain de temps précieux, car j'ai eu la

possibilité d'utiliser la majeure partie de mes heures dans l'analyse de mes données recueillies ainsi que dans la rédaction de mon travail plutôt que dans le visionnage de différentes séquences audiovisuelles. Cependant, je risquais inévitablement de manquer l'apparition de tels ou tels comportements, d'accentuer et/ou de minimiser l'importance d'un acte ou l'autre, et/ou d'observer certains phénomènes inexistants. En toute connaissance des dangers éventuels, la consignation immédiate s'avérait cependant être plus conforme et pragmatique en vue de l'orientation de mon analyse ultérieure.

Lors de la construction de ma grille d'observation (Annexe 3), je me suis interrogée sur les comportements observables qui seraient susceptibles d'apporter une ou plusieurs pistes de réponses à ma question de recherche. Pour ce faire, je me suis appuyée sur les observations que j'avais pu mener à l'aide de ma grille préliminaire (Annexe 2). Tout d'abord, je me suis rapidement rendu compte qu'il me fallait modifier la plupart des items de cette grille, car ils se rapportaient, généralement, à la présence du chien ; ce qui n'était évidemment pas observable dans la seconde classe. Par conséquent, j'ai préféré diriger mon attention sur le comportement des enfants-élèves et des enseignantes observés. C'est pourquoi je me suis interrogée sur les attitudes symbolisant le calme ou l'agitation des élèves, ainsi que sur celles qu'ils m'étaient possible d'observer. Pour ce faire, j'ai favorisé l'analyse de l'entrée et de la sortie de la classe, le niveau sonore en utilisant un type de sonomètre à 20 reprises durant la leçon, et le nombre d'interventions de l'enseignante en 45 minutes, afin de réguler un élève. Lors de chacune de mes interventions, je me suis assise à une place similaire dans les classes. Dès mon entrée dans les salles, j'ai mis en fonction l'application gratuite *DecibelMetro* sur mon smartphone. Cette dernière me permettait de mesurer le volume de décibels au temps T choisit. Cet outil n'est certes pas l'instrument le plus précis existant. Par conséquent, il est probable que le volume de décibels mesuré au sein des classes ne corresponde pas exactement au volume réel. J'ai,

cependant, employé le même outil pour chacune des deux classes. De ce fait, je peux faire abstraction de cette imprécision et, malgré tout, me permettre de comparer entre elles les données recueillies. Je me suis également questionnée sur les comportements symbolisant la concentration des élèves. Cependant, trouver des éléments observables ne s'est pas toujours avéré évident, car bien qu'un élève soit relativement calme, cela n'implique pas automatiquement qu'il soit concentré. Raison pour laquelle, j'ai pris la décision d'analyser à 20 reprises durant la leçon le nombre d'élèves au travail et le nombre d'élèves occupés à bavarder ou à s'amuser d'une manière quelconque. Afin d'obtenir des données chiffrées, chaque indicateur a été coché en nombre de fois qu'il se produisait par périodes de deux minutes. En outre, j'ai émis l'hypothèse que ces deux composantes – le niveau sonore et le comportement des élèves vis-à-vis du travail – étaient liées, car il est extrêmement difficile de rester concentré dans l'agitation. Cependant, a contrario, un silence total n'est pas obligatoirement davantage bénéfique aux apprentissages, car certains élèves éprouvent le besoin de murmurer s'ils veulent espérer comprendre et apprendre des savoirs nouveaux.

J'ai inscrit la date ainsi que le jour de la semaine et l'heure d'observation au bas de chacune des grilles d'observation dûment remplies, afin de pouvoir, si besoin, établir des liens de temporalité entre les comportements. J'ai, en outre, pris soin d'indiquer à chaque reprise le pseudonyme de la classe observée. Pour des raisons d'anonymat, la classe composée des élèves et de la chienne a été nommée "Classe Alpha", et la classe dépourvue de toute présence animale sur le long terme, "Classe Bêta".

Les points observés, cités ci-dessus, n'ont en aucun cas été discutés et/ou explicités aux enseignantes et à la classe. La demande implicite faite aux enseignantes était de rester elles-mêmes et de prodiguer leur enseignement comme à leur habitude, sans contrainte d'aucune sorte. Il leur a simplement été expliqué, que la recherche porte sur l'analyse de

certains comportements d'élèves lors de la présence ou de l'absence d'un animal en classe sur le long terme. Les élèves de la classe ont, quant à eux, été avertis de ma venue et brièvement informés par leur enseignante du sujet de la recherche.

5.2. La procédure et le protocole de recherche

Afin de conclure un contrat de recherche avec les personnes ayant participé à mes séances d'observation, j'ai pris contact avec un nombre relativement important d'individus. Ma première approche a débuté par la recherche d'une classe dans laquelle un enseignant exerçait sa profession en compagnie d'un animal sur le long terme. Pour ce faire, j'ai envoyé des courriels à plusieurs enseignants, dont les coordonnées m'avaient été fournies par certains de mes collègues. Dans ces courriels, je me présentais brièvement et apportais des informations générales sur le sujet de ma recherche. Parmi toutes mes demandes, je n'ai reçu qu'une seule et unique réponse positive. Cette dernière provenait d'une enseignante d'une classe de développement¹⁹. Je dois avouer, qu'au départ, je ne songeais pas spécialement à orienter mon travail de mémoire sur l'étude d'une classe exceptionnelle. Toutefois, cette idée m'a plu, car je l'ai trouvée intéressante et innovante. Par conséquent, à la suite de cette approbation, j'ai pris les mesures nécessaires pour donner suite à cette démarche. Pour ce faire, je suis entrée en contact avec les membres de la direction de l'établissement scolaire en question, afin d'obtenir leur accord ; ce qui n'a posé aucune complication.

¹⁹ Cf. définition à la page 4.

Cette première classe découverte, je me suis mise en quête d'une seconde classe relativement similaire dans laquelle l'enseignant ne possédait aucune présence animale sur le long terme. Je me suis tout d'abord adressée à un enseignant de la même ville et du même collège qui, malheureusement, refusa catégoriquement. J'ai été extrêmement déçue par cette réponse négative, car la population aurait inévitablement été très semblable à celle de la classe Alpha. Ne me décourageant pas suite à ce refus, j'ai envoyé des courriels à plusieurs enseignants. Après une longue période d'attente, j'ai enfin reçu une réponse positive. Par conséquent, comme pour la première classe, j'ai pris contact avec les membres de la direction de ce second établissement afin d'obtenir également leur autorisation.

Durant la période précédant les observations, je suis entrée en relation avec les deux enseignantes, afin de fixer, avec chacune d'elles, les leçons durant lesquelles j'allais être ultérieurement présente dans leur classe. Ma première intention était d'agencer six séances avec chacune des enseignantes, afin d'obtenir un nombre conséquent de données à analyser par la suite. Cependant, après un entretien en compagnie de ma directrice de mémoire, je me suis ravisée et j'ai pris la décision de ne mener que quatre séances d'observations dans chacune des classes, soit un total de huit périodes. J'ai réalisé ce choix, plus cohérent, car j'évitais d'être submergée par l'afflux d'informations recueillies et je diminuais, par ailleurs, le temps consacré à ma récolte de données. Suite à cette décision, j'ai contacté ces deux personnes par courriel et par téléphone. En raison de nos horaires respectifs, il nous a été extrêmement difficile de trouver des dates convenant à chacune d'entre nous. Finalement, les diverses formalités réglées et les huit rendez-vous fixés, ponctualité et observation ont été les mots clefs de mon étude.

5.3. Le choix de l'échantillonnage et de la population

Lors de mes prises de contact avec les enseignants possédant un animal au sein de leur classe sur le long terme, je ne connaissais pas encore l'âge de ma population future, car cette variable n'influçait pas ma recherche de manière conséquente. De plus, le choix de mon outil de collecte de données n'empiétait que peu sur le temps libre des enseignants. Par conséquent, j'espérais trouver rapidement mon échantillonnage. Toutefois, il était impératif que les enseignants acceptent de me laisser mener des observations dans leur classe et de répondre à quelques questions d'ordre administratif. Comme je viens de l'expliquer, j'ai éprouvé certaines difficultés à trouver deux enseignantes acceptant de m'accueillir dans leur classe ; ce à quoi je ne m'attendais pas. Voici, à présent, une brève présentation de ces deux classes.

Classe Alpha :

Ma première classe est une "classe de développement" située dans un collège de la ville du Locle. L'âge des élèves varie entre sept et douze ans et la classe compte deux filles pour sept garçons, soit un total de neuf élèves relativement hétérogènes au niveau des apprentissages. L'enseignante, qui effectue cette année sa 13^e rentrée scolaire, emmène chaque jour sa chienne de cinq ans en classe, à l'exception du mercredi. Selon ses dires, elle l'intègre dans un grand nombre d'activités issues des diverses matières scolaires. En outre, l'enseignante participe également à une formation en zoothérapie durant son temps libre. De ce fait, cette dernière insère quelques moments d'exercices thérapeutiques à son enseignement.

Classe Bêta :

La seconde classe, au sein de laquelle j'ai mené mes observations, est dirigée par une enseignante et se situe en ville de La Chaux-de-Fonds. Comme je le désirais, cette classe ne compte aucune présence animale sur le long terme. Cette "classe de développement", plutôt homogène au niveau des apprentissages, se compose de huit élèves âgés de huit à neuf ans comprenant trois filles et cinq garçons.

Comme nous pouvons le constater, la population des classes Alpha et Bêta est raisonnablement similaire au niveau du nombre et de l'âge des élèves. De plus, les élèves sont tous issus d'un milieu urbain et d'un canton identique.

Finalement, nous pouvons constater que j'ai opté pour un « échantillonnage par choix raisonné » dans mon travail de recherche, car j'ai personnellement choisi « de façon délibérée certains éléments de la population » (Lamoureux, 2000, p.178). J'ai effectué ce choix car mon « but n'est pas d'étudier une population, mais [bel et bien] d'explorer un phénomène » (ibid., p.178).

6. *La méthode d'analyse des données*

En dernier lieu, j'aborderai divers aspects des méthodes et/ou techniques d'analyse de données. Tout d'abord, je discuterai et présenterai les choix quant aux règles de transcription que j'ai utilisées. Suite à cela, je décrirai les procédés de traitement de données mis à contribution. Finalement, j'explicitai mes méthodes d'analyse.

6.1. Les choix quant aux règles de transcription

Concernant mes choix quant aux règles de transcription, je n'ai pas jugé utile de phraser mes observations. Cependant, afin de rendre la lecture des résultats plus agréable, j'ai pris la décision de remplir chacune de mes grilles d'observations une seconde fois de manière numérique. Pour ce faire, je me suis contentée de combler les cases vides du document original en fonction des comportements observés sur le terrain. J'ai agi de même pour ma grille d'observation préliminaire. En ce qui concerne l'entretien exploratoire avec l'enseignante de la classe Alpha, je me suis contentée de rédiger ses réponses sans tenir compte des règles de transcriptions, car elles ne rentrent pas dans mon analyse.

6.2. Les procédés de traitement des données mis à contribution

Le traitement des données que j'ai récoltées s'est effectué en plusieurs étapes. Mon objectif, ici, est de les présenter avec le plus de perspicacité possible ci-dessous.

Etape 1 : Mise au propre

Comme je l'ai déjà mentionné dans le sous-chapitre précédent, j'ai débuté le traitement de mes données par une retranscription numérique de celles-ci. J'ai pris la décision de mener à bien cette étape afin d'alléger et de rendre plus élégant le document.

Etape 2 : Imprégnation des résultats

Lorsque toutes les grilles d'observation ont été informatisées, j'ai pris le temps de les observer et de les comparer. Je me suis imprégnée des résultats afin de définir la manière dont je pourrais, au mieux, trier et comparer les données entre elles.

Etape 3 : Tri des données par comportements

Afin de simplifier la création de tableaux et figures futurs, j'ai pris le temps de reporter sur un même document tous les comportements identiques répertoriés dans mes différentes grilles d'observation.

Etape 4 : Création de graphiques et calcul de moyennes en vue d'une comparaison

En vue des données recueillies, j'ai pris la décision de créer quelques graphiques, ainsi que de calculer diverses valeurs moyennes qui apparaîtront dans le chapitre suivant. Grâce à ces outils, j'ai obtenu certaines données chiffrées que j'ai pu comparer les unes par rapport aux autres.

Etape 5 : Comparaison

J'ai réalisé un nombre relativement important de comparaisons au moyen des outils susmentionnés. J'ai naturellement comparé les deux classes l'une par rapport à l'autre. Toutefois, je me suis également intéressée aux dissimilitudes se trouvant dans une seule et même classe à des périodes différentes, afin de justifier si je devais en tenir compte dans mon analyse. N'ayant constaté que peu de dissemblances à ce niveau, j'ai ultérieurement pris la décision ne pas m'y intéresser davantage. Cette étape sera plus détaillée dans le sous-chapitre suivant.

6.3. La méthode d'analyse

Concernant à présent la méthode utilisée dans l'analyse de mes données, j'ai confronté les deux classes sur divers critères, tels que le volume sonore, l'agitation et le nombre de remise à l'ordre. Par conséquent, j'ai adopté une méthode dite de comparaison. Afin de comparer ces deux éléments, j'ai, tout d'abord, dressé une liste des possessions de chaque partie, afin de découvrir l'élément principal les différenciant ; dans ce cas, la présence – ou non – d'un animal à long terme en classe. Faisant suite à cela, j'ai recherché les similitudes et différences des deux parties ; par exemple, être une "classe de développement" est l'une des similitudes. Finalement, j'ai été en mesure de tisser des liens entre ces similitudes ou différences en les mettant en relation avec l'élément principal les différenciant.

Analyse et interprétation des résultats

7. *Le déroulement de la période de récolte de données*

Dans leur globalité, les huit périodes d'observations au sein des deux classes se sont bien déroulées. Aucun élément externe majeur n'est venu troubler le rythme scolaire. Lors de l'une de mes observations dans la classe Alpha, un élève, le cadet, était absent pour raisons médicales. De plus, lors d'une autre de mes sessions, l'enseignante de la classe Alpha était particulièrement irritée en raison du comportement déplorable de ses élèves lors du début de la matinée. Ces deux événements n'ayant eu quasiment aucune conséquence sur les résultats obtenus en comparaison aux autres séances, je me permettrai de ne pas en tenir compte lors de mon analyse et interprétation des résultats obtenus au moyen des diverses grilles.

J'ai eu l'occasion, lors de toutes mes séances, de remplir intégralement la grille d'observation ainsi que d'inscrire quelques notes additionnelles qui me permettront d'approfondir davantage certains aspects. J'ai également eu l'opportunité de dialoguer avec les deux enseignantes de différents sujets touchant de près ou de loin au cadre théorique de mon travail. Ces échanges ont été très positifs pour moi, car, grâce à eux, j'ai été en mesure de mieux cerner les comportements de plusieurs élèves et, ainsi, de comprendre la manière dont l'enseignante de chacune des classes accomplissait sa profession. De surcroît, je pourrai me servir de ces diverses informations en tant que compléments à mes résultats.

L'enseignante de la classe Alpha est plus que convaincue de l'apport bénéfique d'une présence animale en classe. Elle ne pourrait concevoir d'enseigner sans son fidèle compagnon à quatre pattes. L'enseignante de la classe Bêta, quant à elle, n'a jamais pris

d'animal en classe, ne serait-ce que pour une courte période, car elle n'y perçoit aucun intérêt. Ces deux points de vue, extrêmement divergents, ont été bénéfiques à ma collecte de données. Effectivement, les principes et valeurs des deux enseignantes accentuaient la pertinence des résultats. De plus, leurs propos soutenaient mes observations ; ce qui n'aurait peut-être pas été le cas si elles n'avaient pas eu des avis aussi distincts. La comparaison des résultats obtenus au sein de chacune des classes m'apportera, par conséquent, une réponse plus ou moins contestable à ma question de recherche.

Toutefois les résultats discutés ultérieurement ne peuvent en aucun cas être généralisés. Effectivement, je reste consciente que, sous d'autres conditions et en compagnie d'une population différente, les réponses obtenues auraient pu diverger. En outre, lors de la récolte des données, le chercheur est confronté à un effet d'attentes qui est également susceptible de faire différer les résultats. Il est évident que notre subconscient rend plus flagrant certaines actions selon l'importance de celles-ci dans notre travail. Malgré cela, je suis restée objective et juste lors des huit séances d'observation.

8. *La démarche de l'analyse*

Pour mener à bien mon analyse, je commencerai par effectuer une étude approfondie des résultats récoltés sur le terrain au moyen de mes grilles d'observation. Pour ce faire, j'examinerai les différents points de ma grille les uns après les autres. Dans cette première partie, je comparerai simultanément les résultats de la classe Alpha avec ceux de la classe Bêta, afin de mettre en exergue les différences qui existent entre une classe accueillant l'animal et une autre dénuée de toute présence. Suite à cela, je conduirai une discussion

entre mes résultats et la théorie, afin de répondre ultérieurement à ma question de recherche en affirmant ou infirmant les hypothèses précitées dans le premier chapitre de ce travail. Lors de cette discussion, je structurerai mon texte en fonction de différents thèmes issus de ma problématique. Dans cette seconde partie, je considérerai plus attentivement les observations que j'ai menées dans la classe Alpha, car mon cadre théorique s'appuie sur des contenus prenant en considération la présence animal ; ce qui n'est évidemment pas le cas dans la classe Bêta. J'ai pris la décision de scinder en deux parties distinctes mon chapitre traitant de l'analyse et l'interprétation des résultats, car je jugeais cela plus cohérent. De cette façon, je peux en premier lieu établir les faits observés sur le terrain puis, par la suite, rendre compte de leur correspondance ou non, quant aux résultats attendus par les divers auteurs de mon cadre théorique.

9. *L'analyse des résultats des grilles d'observation*

9.1. Le volume des décibels

Comme mentionné dans ma méthodologie, j'ai utilisé l'application gratuite *DecibelMetro* installée sur mon smartphone pour mener à bien les mesures concernant le volume des décibels. J'ai effectué pour chaque classe et pour l'ensemble de mes interventions une moyenne du volume de décibels. Les résultats parlent d'eux-mêmes (cf. Figure 1). Lors des quatre séances d'observation, la moyenne du volume de décibel de la classe Bêta est plus élevée que celle de la classe Alpha. Cette différence varie de 3.95dB à 14.8dB ; ce qui est relativement important. À première vue, concernant ce critère, la classe Alpha,

dans laquelle se trouve l'animal, est plus calme et silencieuse que la classe Bêta. Toutefois, les moyennes du volume de décibels des deux classes se situent constamment entre 40dB et 60dB, valeurs correspondant à celle d'un local tranquille (Wikipédia, 2014)²⁰.

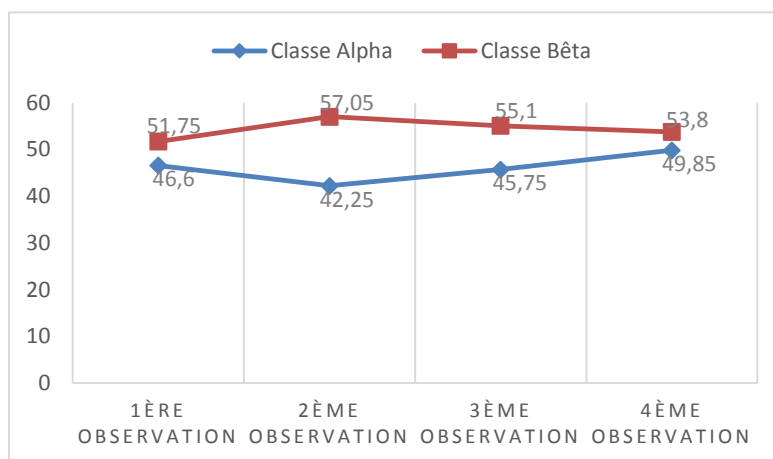


Figure 1 : Moyenne du volume de décibels pour la classe Alpha et la classe Bêta lors de chaque séance d'observation.

J'ajouterais encore à ce sujet que l'enseignante de la classe Alpha exigeait le silence lors des travaux individuels ; silence que les élèves respectaient généralement. L'enseignante de la classe Bêta, quant à elle, demandait également le silence mais de manière moins formelle. Dans cette classe planait un bruit de fond perpétuel provenant des élèves. Ces derniers rigolaient, chantaient ou poussaient de petits cris aigus de temps à autre.

En outre, l'enseignante de la classe Alpha était une personne dynamique qui possédait une voix forte. A contrario, l'enseignante de la classe Bêta était une personne calme qui parlait d'une voix plutôt douce. De plus, la classe Alpha comptait un élève

²⁰ Document en ligne : Wikipédia, Décibels (bruit), consulté le 15 janvier 2015. Lien : http://fr.wikipedia.org/wiki/D%C3%A9cibel_%28bruit%29.

supplémentaire par rapport à la classe Bêta. Ces deux aspects ne prédestinaient certainement pas les résultats obtenus.

9.2. Le comportement des élèves vis-à-vis du travail scolaire

Concernant à présent le comportement des élèves vis-à-vis du travail scolaire, j'ai pu observer de nombreuses disparités entre les deux classes. Effectivement, les élèves de la classe Bêta sont, de manière générale, davantage indisciplinés que ceux de la classe Alpha. Ces derniers sont plutôt agités, ne lèvent pratiquement jamais la main, appellent très souvent leur enseignante et s'expriment d'une voix forte et de manière impulsive. De plus, ils peinent à rester assis à leur place et se déplacent parfois en courant dans la classe. Les élèves de la classe Alpha sont très souvent calmes et tranquilles. Ils lèvent habituellement la main lorsqu'ils désirent prendre la parole et s'expriment d'une voix plutôt calme, sans crier. Dans leur salle de classe, ils se déplacent peu ou le font en marchant, lorsque cela s'avère nécessaire. Leur enseignante a passé de nombreuses heures à leur expliquer qu'un chien est un être très sensible, qu'il entend mieux que nous et que notre agitation l'excite. Les élèves en sont totalement conscients, car ils ont su eux-mêmes me l'expliquer sans que l'enseignante n'ait eu besoin d'apporter de compléments d'informations.

J'ai procédé à l'analyse du comportement des élèves en classe de façon numérique au moyen de mes grilles d'observations. En effectuant une moyenne des résultats obtenus, je me suis rendu compte que 97% des élèves de la classe Alpha étaient habituellement au travail contre seulement 83% des élèves de la classe Bêta. Nous constatons que les élèves travaillent de manière plus régulière et plus concrète dans la classe accueillant la

présence animale. Je ne peux toutefois pas affirmer qu'il s'agisse du seul et unique critère influençant les résultats. Ici, je tiens à préciser que les pourcentages de la classe Bêta ne sont naturellement pas catastrophiques, loin de là. Ils sont simplement moins optimaux que ceux de la classe Alpha.

9.3. Les interventions des enseignantes afin de réprimander un comportement jugé inadéquat

Concernant les interventions des enseignantes dans chacune des deux classes, j'ai été très surprise de découvrir des différences pareillement significatives. Ici encore, les nombres parlent d'eux-mêmes (cf. Figure 2). Effectivement, comme mentionné dans le point précédent, les élèves de la classe Bêta ont été très agités ; ce qui pousse leur enseignante à les réprimander à de multiples reprises. Cette dernière élève la voix deux à trois fois plus régulièrement lors de chaque leçon que l'enseignante de la classe Alpha. Une nouvelle fois, je remarque que les élèves de cette classe sont plus calmes et respectueux du cadre scolaire. J'ai pu constater, que l'enseignante de la classe Alpha était intervenue 15 fois durant mes quatre séances d'observation contre un total de 41 fois pour celle de la classe Bêta.

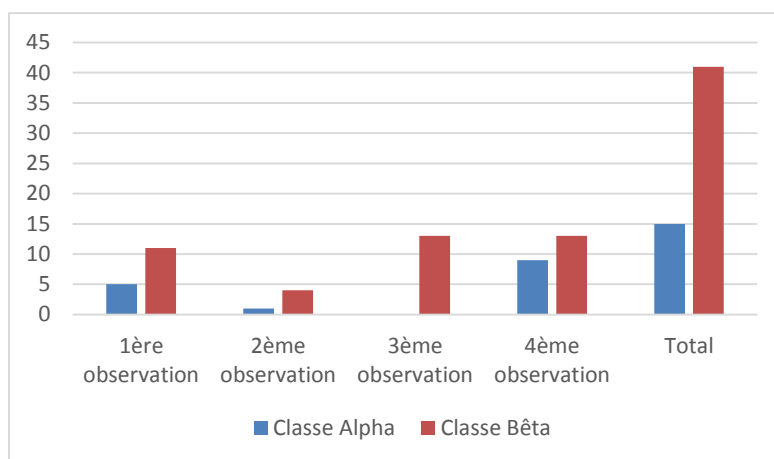


Figure 2 : Nombre d'interventions des enseignantes afin de réprimander un comportement jugé inadéquat chez l'un de leurs élèves.

Lors des leçons, l'enseignante de la classe Bêta se tient principalement assise à son bureau alors que celle de la classe Alpha navigue énormément dans la classe. Cette attitude a peut-être un effet sur la grande disparité du nombre d'interventions. Toutefois, cela ne concerne pas le sujet de mon travail ; raison pour laquelle je ne m'étendrai pas davantage sur cette observation.

9.4. L'attitude des élèves lors de leur entrée en classe

L'attitude des élèves lors de leur entrée en classe m'a relativement interpellée dans la classe Bêta. En effet, bien que la plupart d'entre eux y pénètrent généralement calmement, les autres demeurent très excités ; environ un tiers entrent en criant et un petit pourcentage en courant (cf. Figure 3). Nous constatons une nouvelle fois leur état d'agitation.

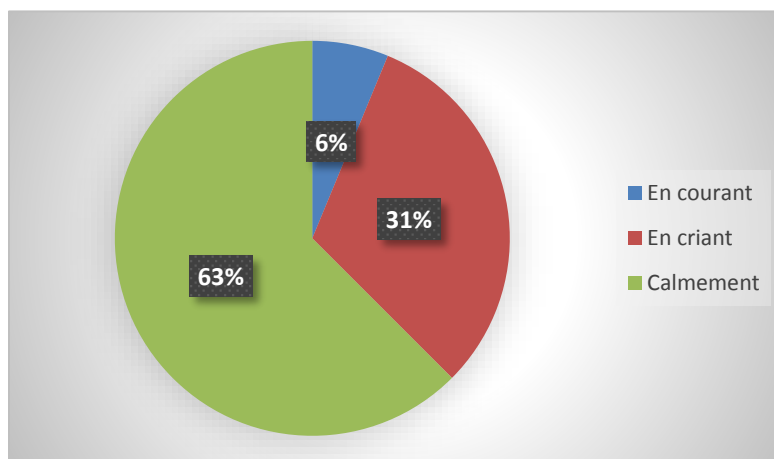


Figure 3 : Attitude des élèves de la classe Bêta lors de leur entrée en classe.

A contrario, la totalité des élèves de la classe Alpha pénètrent perpétuellement de manière calme dans la classe, sans courir ni crier. Nous observons ici encore leur attitude paisible. Ce comportement est très probablement dû aux exigences de leur enseignante vis-à-vis de leur compagnon à quatre pattes. Effectivement, comme mentionné ci-dessus, cette dernière est intransigeante quant aux comportements à adopter en compagnie d'un animal ; ce qui contraint vraisemblablement les élèves à entrer d'une manière tranquille.

9.5. L'attitude des élèves lors de leur sortie de la classe

L'attitude des élèves de la classe Bêta lors de leur sortie de la classe est relativement similaire à celle adoptée lors de leur entrée. Toutefois, en moyenne, un pourcentage un tant soit peu plus élevé d'entre eux sortent calmement de la salle. Néanmoins, un quart sortent en courant et quelques-uns en criant (cf. Figure 4).

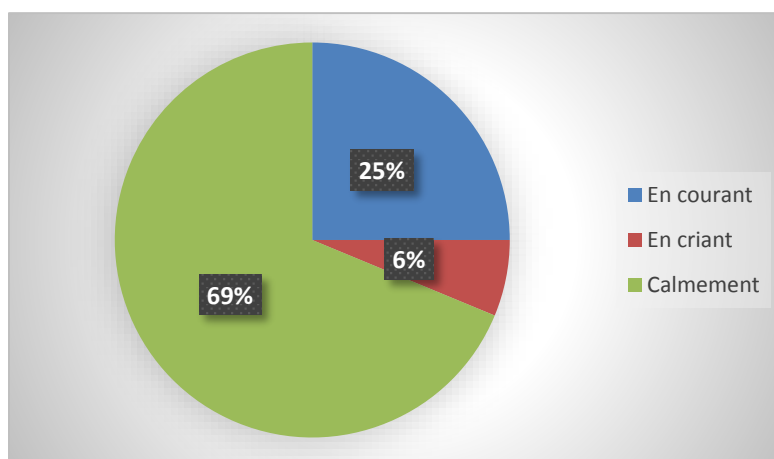


Figure 4 : Attitude des élèves de la classe Bêta lors de leur sortie de la salle de classe.

L'attitude des élèves de la classe Alpha est à nouveau calme lors de leur sortie. Lors de mes visites, je n'ai jamais aperçu un élève courir, ni entendu l'un d'eux crier. Ici encore, je peux supposer que la présence animale est un facteur primordial à cette attitude.

10. Les liens résultats-théorie

À présent, je reviendrai sur les résultats susmentionnés, afin de les confronter aux éléments théoriques précités dans ma problématique. Pour ce faire, je diviserai mon texte en plusieurs thèmes issus de mon cadre théorique. Au cours de ces liens résultats-théorie, je m'intéresserai plus en détails à la classe Alpha qu'à la classe Bêta, car, comme je l'ai déjà expliqué au début de ce chapitre, mon cadre théorique traite d'une présence animal et non de l'absence de cette dernière. Cependant, je tiens à préciser que mon analyse s'appuie sur un nombre important d'éléments subjectifs. En effet, les notions de

"fonctions apaisantes et sécurisantes", de "confiance et d'estime de soi", de "concentration" et de "motivation" ne sont pas totalement quantifiables. Par conséquent, je ne peux me permettre d'affirmer avec certitude l'impact d'un comportement sur l'une des notions précitées. Je peux, néanmoins, émettre l'hypothèse qu'il joue malgré tout un rôle plus ou moins important sur l'une ou l'autre d'entre elles.

10.1. Les fonctions apaisantes et sécurisantes

Comme mentionné dans ma problématique, les auteurs se rejoignent sur le fait que « de nombreuses situations vécues avec les animaux ont des effets anxiolytiques et apaisants sur les humains » (Montagner, 2007, p.18). Ce que j'ai constaté pour ma part, correspond également à leurs dires. En effet, le volume de décibels constamment inférieur de la classe Alpha peut indiquer que les enfants-élèves sont davantage apaisés que ceux de la classe Bêta. Leur comportement en classe confirme une nouvelle fois ce constat. À ce propos, j'ai pu remarquer que les enfants-élèves de la classe Alpha parlaient au chien et le considéraient comme un membre à part entière du groupe classe. Cette attitude appuierait les dires de Montagner (2007) qui affirme que « par son attitude d'écoute apparente, l'animal familial a le pouvoir d'apaiser et de rassurer l'enfant qui lui parle et le regarde, de lui donner ou redonner confiance, et de lui permettre de dépasser ou relativiser ses peurs » (p.31). De plus, je peux faire le lien entre le nombre d'interventions des enseignantes dans l'une ou l'autre classe. Effectivement, j'ai observé lors de l'analyse des résultats que l'enseignante de la classe Bêta élevait nettement plus souvent la voix, afin de réprimander le comportement d'un élève contrairement à l'enseignante de la classe Alpha. Les enfants-élèves de cette seconde classe doivent, par conséquent,

être plus apaisés. En outre, l'attitude des élèves lors de leur entrée et/ou de leur sortie en classe peut encore une fois collaborer à l'idée que la présence d'un animal les apaise et les sécurise.

De surcroît, j'ai parlé dans ma problématique du fait que, selon Beiger (2008), « il est incontestable qu'en caressant la fourrure d'un animal, l'angoisse, l'anxiété, l'inquiétude diminuent » (p.73). J'ai, à ce sujet, un exemple du comportement d'un élève que j'ai pu observer le jour de la rentrée. L'un des nouveaux élèves de la classe Alpha était très inquiet de débiter une nouvelle année scolaire et refusait que son père ne quitte la salle classe. Il avouait avoir peur du chien. L'enseignante a débuté la présentation de la classe, des règles de classe et du chien. Elle a énuméré, avec l'aide des élèves, les comportements à adopter et/ou à proscrire en présence d'un chien. Après quelques minutes, l'enfant-élève a accepté que son père s'en aille. Dès son entrée en classe, il n'a jamais cessé de regarder le chien. Lorsque l'enseignante termina sa présentation, elle demanda aux enfants-élèves s'ils souhaitaient venir caresser le chien pour lui dire bonjour et le premier a levé la main a été ce petit garçon. Lorsqu'il s'est approché de l'animal, je n'ai lu aucune peur dans ses yeux. Dès l'instant où il a posé sa main sur le pelage de la chienne, un sourire s'est dessiné sur son visage et l'enseignante et moi-même avons remarqué comme une décontraction dans sa posture. La suite de la matinée et les jours suivants, cet enfant-élève est revenu en classe sans peur et sans stress selon les dires de ses parents et de l'enseignante. Cela pourrait appuyer le fait qu'une présence animale en classe apporte des fonctions apaisantes et sécurisantes aux enfants-élèves.

Finalement, je rejoindrais le propos cité dans ma problématique. Les animaux « ont une présence et un rôle qui apaisent, rassurent, réconfortent, émeuvent et séduisent » (Montagner, 2002, p.28).

10.2. La confiance, l'estime de soi et le sens des responsabilités

Ces aspects conatifs sont essentiels à la construction de l'identité de chacun. Comme je l'ai déjà abordé, certains auteurs (Bouchard & Delbourg, 1995) affirmaient que « prendre soin d'un animal enseigne la responsabilité » (p.161). 7 ans plus tard, Montagner (2002) ajoutait que « dans une classe ordinaire, la présence animale donne aux enseignants la possibilité de confier des responsabilités aux enfants en mal de reconnaissance scolaire, et aussi le plus souvent en mal de reconnaissance personnelle, familiale et sociale » (p.239). Lors de mes observations dans la classe Alpha, j'ai constaté que l'enseignante donnait bel et bien des responsabilités aux élèves par rapport au chien. Cette dernière nommait durant quelques temps un élève responsable de la bonne santé de l'animal. Par conséquent, il devait remplir sa gamelle d'eau chaque jour, le brosser de temps à autre et le tenir en laisse lors des diverses sorties. L'enseignante m'a expliqué qu'elle ne choisissait pas l'élève en question au hasard. Depuis qu'elle possédait sa chienne et l'emmenait en classe, elle avait constaté une amélioration du comportement et l'estime de soi des enfants auxquels elle avait confié cette tâche. Raison pour laquelle, elle offrait, en premier lieu, la possibilité aux élèves souffrant d'un quelconque mal-être de s'occuper de l'animal. En comparaison, je n'ai assisté à aucune situation d'amélioration du sens des responsabilités des élèves durant mes visites dans la classe Bêta.

En outre, les enfants se sentent « gratifier et valoriser à travers leur savoir être et leur savoir-faire » (Montagner, 2002, p.239). En effet, j'ai pu observer que l'élève en question prenait son rôle très au sérieux. L'enseignante Alpha m'a expliqué qu'il n'avait jamais oublié d'abreuver la chienne et qu'il proposait même certaines initiatives

concernant son confort. Cet élève est heureux d'avoir la possibilité de prendre soin d'un autre être vivant. Il se sent important dans la vie de l'animal ; ce qui le rend plus confiant de ses actes. En outre, l'enseignante Alpha m'a expliqué que, depuis l'insertion de la chienne dans sa classe, le regard que portaient les autres élèves de l'école sur ceux de la classe de développement s'était modifié de manière positive. Par conséquent, ce récit de l'enseignante ainsi que mes observations me permettent de rejoindre les propos que tenait Montagner en 2002, lorsqu'il affirmait que la présence d'un animal en classe était l'occasion de « donner ou redonner confiance et soi et auto-estime » (p.239) aux enfants-élèves.

10.3. La concentration et la motivation

Selon la littérature et comme mentionné dans la première partie de ce travail, « l'animal [...] favorise la concentration, l'observation et la tranquillité » (Servais, 2007, p.50). En reprenant l'analyse de mes résultats, je constate que le comportement des élèves de la classe Alpha est effectivement plus calme que celui des élèves de la classe Bêta. En effet, le nombre d'interventions de l'enseignante ainsi que le volume des décibels est constamment inférieur dans la classe possédant la chienne. De surcroît, le pourcentage moyen d'élèves au travail est plus important dans cette classe. Je peux supposer, par conséquent, que les élèves de la classe Alpha sont généralement plus concentrés.

Concernant la motivation, l'enseignante de la classe Bêta ne met pas d'élément précis en œuvre, elle se contente de susciter l'envie des enfants-élèves au moyen de leurs centres d'intérêt. Cependant, compte tenu du bruit de fond perpétuel présent dans cette classe ainsi que de l'empressement des élèves à quitter la salle, je n'ai pas eu le sentiment

que ces derniers témoignaient d'une motivation débordante concernant les apprentissages. A contrario, l'enseignante de la classe Alpha se nourrit du lien affectif attachant les enfants à la chienne pour éveiller leur intérêt dans les apprentissages. Par exemple, elle a créé une activité mathématique sur l'addition et la soustraction mettant en jeu des images de pattes de chien que les élèves pouvaient acheter à différents prix. À la fin de l'activité, chacun recevait une photo de l'animal. Lors de cette activité, j'ai observé des élèves enthousiastes à effectuer l'activité et j'entendais régulièrement des commentaires comparant les cartes-pattes et la chienne. Cette séance d'observation m'a remémoré les dires que tenait Millot en 1995 lorsqu'il affirmait que « la dimension affective et émotionnelle des liens que crée le contact avec la vie animale peut induire ou conforter la motivation des enfants à apprendre, même lorsqu'ils sont en difficultés » (p.38).

10.4. Une aide au développement personnel et dans les relations

Il est écrit dans la littérature que l'animal vis-à-vis de l'enfant « sera capable de canaliser positivement ses émotions » (Bouchard & Delbourg, 1995, p.30). À ce propos, l'enseignante de la classe Alpha m'a relaté la situation d'un élève de la classe qui m'a particulièrement impressionnée. Un élève de sa classe rencontre de grosses difficultés familiales. Il est violent et renfermé en dehors du milieu scolaire. En outre, il éprouve une profonde souffrance. J'ai eu l'occasion d'observer cet élève en classe. Il est calme et ne semble violent d'aucune manière. Selon l'enseignante, ceci n'a pas toujours été le cas. De plus, il montre beaucoup de douceur lorsqu'il s'approche et s'occupe de

l'animal. Par conséquent, je peux supposer que la chienne a eu un effet positif sur lui ainsi que sur son comportement et sa relation aux autres.

Toujours selon Bouchard et Delbourg (1995), l'animal posséderait le pouvoir de « sociabiliser l'enfant » (p.23). À ce sujet, l'enseignante de la classe Alpha m'a raconté la situation personnelle de deux de ses élèves. Le premier élève, le plus jeune, était extrêmement vif au début de l'année. Au fur et à mesure que les mois s'écoulaient, ce jeune garçon a appris à rester calme en classe et à se comporter de manière adéquate avec l'animal. L'enseignante note ses grands progrès, bien qu'elle affirme qu'il lui reste encore beaucoup de travail à accomplir. Le second élève, atteint d'autisme, ne s'exprimait que peu, voire pas du tout, au début de l'année scolaire. J'ai d'ailleurs pu le constater par moi-même le jour de la rentrée. Au fil du temps, l'enseignante a vu l'élève s'ouvrir et commencé à dialoguer quelque peu avec elle et les autres élèves. Cette situation rejoint les propos de Delbourg et Bouchard (1995) qui affirment que « l'enfant qui a des problèmes affectifs noue très souvent des relations privilégiées avec l'animal de la classe, s'en occupe et, par ce biais, s'ouvre plus facilement aux autres » (p.171). L'enseignante m'a avoué être heureuse de ce progrès et espérer que cela se poursuive. Ayant personnellement eu la possibilité d'observer ces améliorations, je peux supposer que la présence animale en classe a permis à ces deux élèves de se sociabiliser plus qu'ils ne l'étaient auparavant. Toutefois, je ne peux pas affirmer avec certitude que cela ne se serait pas produit sans la présence de la chienne.

Finalement, j'ai également soulevé dans ma problématique, qu'en 2010, Montagner affirmait que « l'animal qui appartient à toute la classe resserre les liens sociaux, favorise la prise de conscience d'une responsabilité commune, l'esprit de groupe, le partage des tâches » (p.171). À ce sujet, je ne peux affirmer que l'animal soit la source de ce phénomène, car il est tout à fait envisageable d'observer des actes similaires au sein

d'une autre classe exceptionnelle. Toutefois, la classe Alpha est une classe soudée dans laquelle les élèves plus âgés sont relativement autonomes et viennent en aide aux plus jeunes, tant dans les apprentissages scolaires que comportementaux.

10.5. Les apports didactiques

Lorsqu'on parle des apports didactiques fournis par un animal, nous pensons immédiatement au domaine des sciences naturelles. Comme l'expriment si bien Tavernier et Lamarque (2002), les animaux « permettent d'aborder des notions biologiques fondamentales » (p.268), telles que « la notion de régime alimentaire » (p.275) entre autre. L'enseignante de la classe Alpha profite bel et bien de la présence de sa chienne pour enrichir les cours de sciences naturelles. Grâce à l'animal, les élèves de la classe Alpha apprennent les différentes parties du corps et comparent la dentition de ce dernier à son régime alimentaire.

Cependant, l'enseignante de la classe Alpha, tout comme Linda Stillabower, « organise pratiquement tout l'apprentissage des enfants » (Melson, 2001/2002, p.107) autour de l'animal. En effet, comme je l'ai mentionné dans le sous-chapitre traitant de la concentration et de la motivation, l'enseignante coordonne ses leçons de mathématiques à la présence du chien. Une autre fois, elle a abordé les notions de formes géométriques planes en demandant aux enfants d'effectuer un parcours spécifique avec le chien (en carré, en triangle, en rectangle, etc.). Les idées de cette enseignante ainsi que les observations que j'ai pu réaliser rejoignent les propos que Bouchard et Delbourg tenaient en 1995 lorsqu'ils affirmaient que « les animaux peuvent [...] servir de support à toutes les matières » (p.171).

10.6. La socialisation et la construction de l'identité

Comme mentionné dans la problématique, « s'il ne peut s'inscrire dans des relations sociales significatives, l'enfant souffre de graves troubles du développement » (Servais, 2007, p.56). Je peux mettre cette phrase en lien avec le sous-chapitre traitant d'une aide au développement personnel et dans les relations dans lequel j'ai d'ores et déjà constaté que l'animal présent dans la classe Alpha était bénéfique aux élèves à tous points de vue. En outre, Dubar (2005) affirme que « l'identité humaine n'est pas donnée, une fois pour toutes, à la naissance » (p.15). À ce sujet, l'animal est grandement susceptible d'apporter un soutien à l'enfant dans sa construction d'une identité, car il aide au développement personnel, comme nous venons de le voir dans les points précédents. En effet, l'animal peut aider l'enfant à améliorer « la reconnaissance sociale de soi » (Danvers, 1992, p.139). De part ses fonctions apaisantes et sécurisantes, l'animal apporte à l'Humain, respectivement au bambin, un bien être naturel lui permettant de construire les « caractères fondamentaux les plus représentatifs » (Legendre, 1993, p. 696) de son identité.

En outre, il est évident que « les élèves passent une grande partie de leur vie à l'école et la classe est pour eux un univers social important » (Mariet & Porcher, 1978, p.26). Cela signifie que les enseignants ont un rôle important à jouer dans la construction de l'identité de leurs élèves ainsi que dans leur socialisation. L'enseignante de la classe Alpha s'accompagne de sa chienne pour mener à bien ce rôle et elle considère que cette complicité lui apporte une grande aide. En effet, comme je l'ai déjà cité ultérieurement, elle a constaté, chez l'ensemble de ses élèves, des changements plus ou moins importants

de leur comportement et/ou de leur attitude face aux différents apprentissages.
Concernant l'enseignante de la classe Bêta, je ne connais pas son implication quant à la socialisation de ses élèves.

Conclusion

Dans le chapitre précédent, traitant de l'analyse et de l'interprétation des résultats, j'ai effectué diverses constatations grâce à la comparaison des huit grilles d'observation complétées au sein des deux classes de développement. J'ai remarqué qu'il régnait un niveau sonore inférieur dans la classe Alpha que dans la classe Bêta, que l'enseignante de la classe possédant l'animal élevait moins régulièrement la voix afin de réprimander le comportement d'un élève, que les élèves de cette même classe entraient et sortaient calmement de la salle de cours et qu'ils étaient, de manière générale, assidus dans leur travail. Ces observations me poussent à indiquer que les résultats de mes analyses correspondent aux dires des auteurs cités dans ma problématique. Cependant, je ne peux en aucun cas me permettre d'affirmer avec certitude que la présence d'une chienne en classe soit la seule et unique cause de ces multiples constats.

En retour à ma question de recherche, je retrouve dans cette classe exceptionnelle accueillant l'animal, les notions de fonctions apaisantes et sécurisantes ainsi que celles concernant l'augmentation de la motivation et de la concentration des élèves. D'une part, j'ai pu observer dans la classe Alpha que « l'animal familier possède des vertus incomparables pour aider les jeunes en difficulté à retrouver des repères affectifs et le sens de l'utilité sociale » (Cyrulnik & Montagner, cités par Halley & Letourdu, 2007, p.134). D'autre part, comme j'ai pu le constater dans la classe Alpha, l'animal « aide [...] les enseignants [...] à mieux comprendre certains aspects du développement de l'enfant, en particulier ses difficultés, et aussi ses possibilités évolutives » (Eckerlin & Filiâtre, 1995, p.48). Effectivement, grâce à la chienne, l'enseignante comprend davantage les comportements de certains de ses élèves dont j'ai d'ores et déjà parlé dans mon analyse et interprétation des résultats. Par ailleurs, l'interaction entre les enfants-élèves et l'animal devrait être privilégiée dans certaines classes, car, selon Delbourg et Bouchard (1995), le nombre de redoublements diminuerait et que les enfants d'âges différents

auraient l'opportunité de progresser à leur rythme (p.173). Par conséquent, je peux en déduire que, par sa présence et son aisance pour les relations sociales, l'animal peut être un vecteur positif de la socialisation chez nos élèves. Cela s'avère particulièrement véridique au sein d'une classe de développement, comme viennent de l'expliquer Delbourg et Bouchard (1995). En conclusion, je peux à présent affirmer mon hypothèse de départ et déclarer que prendre la décision de compter un membre du règne animal parmi nos élèves leur offre une forme différente de socialisation.

Le travail que j'ai réalisé atteint malheureusement certaines limites. Tout d'abord, il est issu d'une comparaison ; ce qui signifie que mes deux populations ne sont pas exactement identiques bien qu'elles soient relativement similaires. De ce fait, je ne peux pas être totalement persuadée que la chienne soit à l'origine des différences que j'ai constatées. Ces dernières existeraient peut-être également si la classe Alpha était dénuée de présence animale. Afin de remédier à cette limite, une méthode expérimentale serait davantage judicieuse et réaliste. Au cours de celle-ci, les enfants-élèves vivraient tout d'abord leur scolarité dénuée de présence animale, puis cette dernière apparaîtrait. J'ai abordé cette idée de manière plus approfondie dans la dernière partie de ma conclusion. De plus, je n'ai filmé aucune de mes observations et, n'étant qu'un être humain, j'ai éventuellement manqué l'apparition de certains comportements et/ou accentuer, respectivement minimiser, leurs effets, bien que je me sois imposée à rester attentive et objective. Comme je l'ai d'ores et déjà mentionné dans ma méthodologie, j'ai pris cette décision en toute connaissance des limites qu'elle m'imposait, car elle m'offrait un gain de temps précieux et m'évitait de formuler une autorisation. En outre, je n'ai mené que quatre séances d'observation dans chacune des deux classes sur une période de quinze jours pour la classe Alpha et de douze jours pour la classe Bêta. Cela m'a, bien entendu, permis de récolter un nombre relativement conséquent de données. Toutefois, je ne peux me permettre de

généraliser ces données, car elles ne reflètent en aucun cas le comportement moyen des enfants-élèves au cours d'une année scolaire complète.

J'ai également rencontré certaines difficultés lors de la réalisation de cette recherche. En premier lieu, j'ai éprouvé quelques complications à trouver de la documentation littéraire relativement récente concernant la socialisation. Cela est probablement dû au fait que les théories à ce sujet n'ont que peu évoluées depuis les années 1970-1980. Je me suis également trouvée devant un obstacle, car je souhaitais utiliser un sonomètre pour mesurer le volume des décibels dans mes classes mais sans, toutefois, m'occasionner des frais trop conséquents. N'ayant pas pu obtenir ce que je désirais, j'ai pris la décision d'utiliser une application gratuite contenue dans mon smartphone. En outre, bien qu'étant une personne très organisée et rarement dépassée par les événements, j'ai éprouvé le sentiment d'être submergée par la quantité de travaux que nous avions à effectuer durant la même période dans le cadre de notre formation. En effet, nous devions, en parallèle, assurer une place à 100% en pratique professionnelle, pour ma part un co-enseignement en 4H, rédiger cinq à dix dossiers pour nos diverses unités de formation et mener à bien la réalisation de notre mémoire de Bachelor. De surcroît, j'ai vécu une situation délicate lorsqu'il a été nécessaire de fixer les huit dates pour mes séances d'observations. Mes horaires durant mon co-enseignement ne correspondaient que peu aux horaires des deux enseignantes chez qui je devais me rendre. Cela s'avérait encore plus contraignant du fait qu'il me fallait compter environ une heure de trajet pour me rendre sur place, sans tenir compte du retour. Cependant, j'ai eu l'immense chance d'avoir un directeur et des collègues très compréhensifs qui se sont arrangés pour que je puisse, tout de même, me rendre à ces rendez-vous.

Après avoir mis en avant ces nombreuses limites et difficultés, je pense malgré tout pouvoir m'appuyer sur les résultats obtenus, afin de me forger ma propre opinion concernant les apports

personnels et professionnels d'une présence animale en classe sur le long terme. Tout d'abord, le fait d'avoir soi-même un animal de compagnie agit de manière positive sur notre état émotionnel et, indirectement, physique. Nous sommes plus calmes et plus tranquilles, car nous savons que ces êtres aiment la douceur et la quiétude. Inconsciemment, notre rythme cardiaque et notre pression diminuent, ce qui s'avère bénéfique pour notre santé. A mon avis, les animaux ont la capacité de rendre les êtres humains plus heureux. Par conséquent, comme l'affirme Lévi-Strauss « les animaux sont bons pour la pensée » (cité par Melson, 2001/2002, p.34). Concernant ensuite les apports professionnels, les animaux sont une aide dans l'ensemble des apprentissages scolaires et sociaux, car ils représentent une source de motivation pour les enfants-élèves. Par ailleurs, l'enseignant peut, grâce à eux, donner un nombre plus important de responsabilités aux élèves et, ainsi, augmenter leur sentiment de confiance en soi et d'estime d'eux-mêmes. Que de bénéfices apportés par cette simple présence ! En conclusion, je suis personnellement convaincue des bienfaits d'une présence animale en classe, tant pour les enfants-élèves que pour l'enseignant. Raison pour laquelle, il est certain, pour autant que j'obtienne les accords nécessaires, que je compterai un compagnon à quatre pattes parmi mes futurs élèves.

Il serait intéressant de prolonger cette recherche en poursuivant la comparaison de ces deux classes sur une période nettement plus longue ; sur une année scolaire par exemple. Il s'avérerait également très pertinent de changer la méthodologie de cette recherche. Pour ce faire, je remplacerais la comparaison des deux classes par l'étude de l'évolution des comportements des élèves au sein d'une seule et même classe, voire de plusieurs classes indépendamment les unes des autres. Cette méthodologie est plus cohérente mais demande également davantage de temps. En effet, ce travail se mènerait sur une année, voire deux ans. La classe ou les classes seraient au départ dénuées de présence animale, puis cette dernière apparaîtrait peu à peu, pour enfin devenir totalement présente. Lors d'une telle recherche, le comportement des élèves durant les

périodes de cours, l'attitude lors de l'entrée et de la sortie de la salle de classe ainsi que le niveau sonore pourraient être étudiés à de multiples reprises durant ces trois périodes. L'idéal serait de filmer l'intégralité des séances et de remplir en parallèle une grille d'observation. Ainsi, les risques d'oublis et/ou de fausse interprétation du chercheur seraient minimisés au maximum. Si le temps me le permettait, je mènerais personnellement une telle recherche, car, grâce à elle, je pourrais affirmer ou infirmer avec plus de certitude les bienfaits de l'animal dans le monde scolaire ainsi que son impact sur la socialisation des enfants-élèves.

Bibliographie

Association suisse de zoothérapie (ASZ). (2014, 30 janvier). *Association suisse de zoothérapie*.

[Page Web]. Accès : <http://www.zootherapiesuisse.ch/index.html>.

Beiger, F. (2008). *L'enfant et la médiation animale*. Paris : Dunod.

Berger, P. & Luckmann, T. (1996). *La construction sociale de la réalité*. (P. Taminiaux, trad.).

Paris : Armand Colin/S.E.J.E.R.

CIIP. (2010). *Plan d'études romand | Cycle 1*. Capacités transversales – Formation générale.

(PER).

CIIP. (2010). *Plan d'études romand | Cycle 2*. Capacités transversales – Formation générale.

(PER).

CIIP. (2010). *Plan d'études romand | Cycle 2*. Présentation générale. (PER).

Cyrułnik, B. (2002). Préface. In G. Melson. *Les animaux dans la vie des enfants*. Paris : Payot & Rivages.

Danvers, F. (1992). *700 mots-clefs pour l'éducation. 500 Ouvrages recensés (1981-1991)*.

Lille : Presses Universitaires.

Delbourg C. & Bouchard C. (1995). *Les effets bénéfiques des animaux sur notre santé*. Paris :

Albin Michel.

Dubar, C. (2005). *La socialisation* (2^e éd.). Paris : Armand Colin.

Duboscq, M.-J. (1995). L'expérience d'une enseignante. In H. Montagner (Ed.), *L'enfant, l'animal et l'école* (pp. 159-173). Paris : Bayard.

Ducraux, S., Fragnière, J.-P. & Longchamp, J. (s.d.) *Cours-memoire.ch., le vocabulaire de la recherche en sciences sociales*. [Page Web]. Accès : www.cours-memoire.ch/fr/vocabulaire-de-la-recherche-06.doc--1433/.

Eckerlin, A. & Filiâtre, J.-C. (1995). L'animal, un médiateur pour découvrir l'enfant. In H. Montagner (Ed.), *L'enfant, l'animal et l'école* (pp. 41-48). Paris : Bayard.

Fischer, G.-N. (1996). *Les concepts fondamentaux de la psychologie sociale* (2^e éd.). Paris : Psycho Sup, Dunod.

Halley & Letourdu (2007). L'enfant et les animaux familiers. In J.-Y. Le Fourn & G. Francequin (Ed.), *L'enfant et l'animal. Enfances & PSY N°35* (p. 134). Ramonville Saint-Agne : érès.

Hignette, M. (1995). Les contraintes réglementaires. In H. Montagner (Ed.), *L'enfant, l'animal et l'école* (pp. 139-142). Paris : Bayard.

Hignette, M., Butteux, P., Loiseau-Gléna, C. et Rabut, C. (1995). Un aquarium dans la classe. In H. Montagner (Ed.), *L'enfant, l'animal et l'école* (pp. 173-191). Paris : Bayard.

Lachat, D. (2014). *Medianimal*. [Page Web]. Accès : <http://www.medianimal.ch/index.php?page=pages/qui>.

Lamoureux, A. (2000). *Recherche et méthodologie en sciences humaines* (2^e éd.). Québec : éditions études vivantes.

Le Conseil fédéral suisse (2014). *Ordonnance sur la protection des animaux (OPAn)*.

Legendre, R. (1993). *Dictionnaire actuel de l'éducation 2^e édition*. Québec, Montréal : Ateliers Guérin.

Le Grand Conseil de la République et Canton de Neuchâtel (2011). *Loi sur la taxe et la police des chiens (LTPC)*.

Le Grand Conseil du canton de Berne (2012). *Loi sur les chiens*.

Lehotkay, R. (2014, 20 août). *Rachel zoothérapie*. [Page Web]. Accès : <http://www.rachelzootherapie.ch/4481.html>.

Mariet, F. & Porcher, L. (1978). *Apprendre à devenir citoyen à l'école*. Paris : ESF.

Melson, G. (2001/2002). *Les animaux dans la vie des enfants*. (F. Bouillot, trad.). Paris : Payot & Rivages. (Original publié en 2001).

Millot, J.-L. (1995). Pour une pédagogie plus concrète. In H. Montagner (Ed.), *L'enfant, l'animal et l'école* (pp. 35-40). Paris : Bayard.

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

Montagner, H. (2007). L'enfant et les animaux familiers. In J.-Y. Le Fourn & G. Francequin (Ed.), *L'enfant et l'animal. Enfances & PSY N°35* (pp. 15-34). Ramonville Saint-Agne : érès.

Montagner, H. (Ed.). (1995). *L'enfant, l'animal et l'école*. Paris : Bayard.

Muller, C. (1993). *L'enfance entre chiens et chats*. Paris : Robert Laffont.

Paratte, F. (2012). *Un mémoire : La problématique d'une présence animale en classe*. Bienne

Perrier, Y. & Tremblay, R. R. (2006). *Savoir plus : outils et méthodes de travail intellectuel, 2^e édition*. Chenelière éducation. [Page Web]. Accès : http://www.cheneliere.info/cfiles/complementaire/complementaire_ch/fichiers/coll_uni/analyse_interpret_resultats.pdf.

Réseau des établissements à programme français (2014, 6 juin). *Les processus de socialisation et la construction des identités sociales*. [Page Web]. Accès : <http://frenchschoolsnorthamerica.org/documentspdf/SES/socialisation.pdf>.

Servais, V. (2007). La relation homme-animal. In J.-Y. Le Fourn & G. Francequin (Ed.), L'enfant et l'animal. *Enfances & PSY* N°35 (pp. 46-57). Ramonville Saint-Agne : érès.

Schopfer, I. (2014). *Les z'ani-maux*. [Page Web]. Accès : <http://www.leszanimaux.ch/index.html>.

Site officiel du canton de Vaud. (2014). *Pédagogie spécialisée. Classes de développement*. [Page Web] Accès : <http://www.vd.ch/themes/formation/pedagogie-specialisee/enseignement-specialise/classes-d/>.

Tavernier, R. & Lamarque, J. (2002). *La découverte du monde vivant*. Paris : Bordas/VUEF.

Université de Genève (2008). *Séminaire de recherche Méthodes d'analyse économique des politiques et des systèmes éducatifs*. [Page Web]. Accès : <http://www.unige.ch/fapse/pegei/Enseignement/Seminaire/Documentation/demindded2.pdf>.

Wikipédia (2014, 11 décembre). *Décibel (bruit)*. [Page Web]. Accès : http://fr.wikipedia.org/wiki/D%C3%A9cibel_%28bruit%29.

Annexes :

Annexe 1 : Entretien exploratoire en compagnie de l'enseignante de la classe Alpha

Annexe 2 : Grille d'observation préliminaire

Annexe 3 : Grille d'observation préliminaire complétée dans la classe Alpha

Annexe 4 : Grille d'observation définitive

Annexe 5 : 1^{ère} séance d'observation en classe Alpha

Annexe 6 : 2^{ème} séance d'observation en classe Alpha

Annexe 7 : 3^{ème} séance d'observation en classe Alpha

Annexe 8 : 4^{ème} séance d'observation en classe Alpha

Annexe 9 : 1^{ère} séance d'observation en classe Bêta

Annexe 10 : 2^{ème} séance d'observation en classe Bêta

Annexe 11 : 3^{ème} séance d'observation en classe Bêta

Annexe 12 : 4^{ème} séance d'observation en classe Bêta

Annexe 1 : Entretien exploratoire en compagnie de l'enseignante de la classe Alpha

1. Dans quel degré enseignez-vous ? Combien avez-vous d'élèves ?

J'enseigne depuis août 2002 dans une classe de développement à effectif réduit. J'ai huit élèves dont les âges varient de sept à douze ans.

2. Depuis combien de temps possédez-vous un animal ?

Lorsque j'étais enfant, mes parents possédaient plusieurs sortes d'animaux. Par la suite, j'ai moi-même eu des animaux.

3. Avez-vous toujours emmené votre animal en classe ?

Non, depuis ma rentrée en août 2004 seulement. J'ai pris cette décision, car une nouvelle élève de ma classe avait suivi un choc psychologique. Cette dernière avait vu sa sœur être assassinée par balle. J'ai, de ce fait, directement posé des règles de classe en lien avec la présence du chien.

4. Avez-vous suivi des cours avec votre animal ?

Oui, j'ai commencé une formation de zoothérapeute en janvier 2014. Cette dernière a lieu un weekend par mois durant une année.

5. Comment résolvez-vous les problèmes d'allergie et de peur chez vos élèves ?

Un grand nombre de personnes ont peur des chiens. Cependant, la peur se transforme et se dépasse. Derrière chaque peur se trouve un désir. Les adultes sont là pour aider l'enfant. Concernant les allergies, l'enfant-élève souffrant fortement de cette pathologie sera placé dans une autre classe.

6. Comment " utilisez-vous " votre chienne lors des leçons ? Quel est son rôle dans votre enseignement ? Les élèves ont-ils certains " soins " à lui apporter ?

Selon moi, la chienne est un plus pour les enfants-élèves. Depuis que j'ai cet animal en classe, je n'ai plus aucun problème de violence ni de discipline. Je donne des responsabilités à mes élèves en répartissant les tâches concernant la chienne (tenir la laisse lors des promenades, ramasser les excréments, lui donner à boire, lui essuyer les pattes, la brosser, etc.). Les élèves sont fiers d'avoir cet animal dans leur classe, car ils possèdent une curiosité que les autres n'ont pas. J'organise la majorité de mes cours en m'appuyant sur l'animal.

7. Comment présentez-vous l'animal lors du premier jour de l'année scolaire ? Est-il considéré comme un être parmi les élèves, un compagnon, ou comme un "outil" au service de votre enseignement ?

Au départ, la chienne est isolée dans un coin de la classe. Lorsque j'ai donné les informations nécessaires et que je sens les élèves prêts, je la leur présente. Ils peuvent tour à tour la caresser.

8. Pouvez-vous me parler de votre projet Medianel ?

Je suis à l'origine de ce projet. J'aimerais accueillir des enfants en difficultés scolaires au niveau primaire dans un lieu préalablement aménagé à cette fin. Je travaillerai avec divers types d'animaux. Pour l'instant, je commence ce projet en douceur, car je ne connais que peu les aspects législatifs et que je ne suis, actuellement, pas suffisamment formée à cet enseignement.

Annexe 2 : Grille d'observation préliminaire

Temps que le chien passe...	couché à sa place :	vers les élèves :	vers l'enseignante :
En entrant en classe, nombre d'élèves...	venant dire bonjour au chien :	allant calmement à leur place :	chahutant :
Nombre d'élèves...	possédant un animal à la maison :	ne possédant aucun animal :	ayant peur des chiens :
Pendant les cours, nombre d'élèves caressant le chien...	en restant concentrés :	en oubliant le cours :	en interagissant avec lui :
Nombre de fois que les élèves...	prononcent le nom du chien :	posent des questions sur le chien :	prononcent le mot chien :
Nombre de fois que les élèves...	regardent le chien :	demandent au chien de venir vers eux :	ne s'intéressent ni au cours ni au chien :
Nombre d'élèves présentant un comportement...	agressif :	renfermé :	agressif et renfermé :
Nombre d'élèves présentant une attitude...	passive et attentive :	active et attentive :	passive et inattentive :
Nombre d'interventions où l'enseignante...	demande le silence :	reprend un élève sur son comportement :	élève la voix :
En sortant de la classe, nombre d'élèves...	allant dire au revoir au chien :	sortant calmement :	chahutant :

Temps total d'observation : _____

Date : _____

Annexe 3 : Grille d'observation préliminaire complétée dans la classe Alpha

Temps que le chien passe...	couché à sa place : 122 minutes.	vers les élèves : 18 minutes.	vers l'enseignante : 0 minute.
En entrant en classe, nombre d'élèves...	venant dire bonjour au chien : 0/8	allant calmement à leur place : 8/8	chahutant : 0/8
Nombre d'élèves...	possédant un animal à la maison : 7/8	ne possédant aucun animal : 1/8	ayant peur des chiens : 1/8
Pendant les cours, nombre d'élèves caressant le chien...	en restant concentrés : 3/8	en oubliant le cours : 2/8	en interagissant avec lui : 3/8
Nombre de fois que les élèves...	prononcent le nom du chien: 12 fois.	posent des questions sur le chien : 1 fois.	prononcent le mot chien : 3 fois.
Nombre de fois que les élèves...	regardent le chien : 26 fois.	demandent au chien de venir vers eux : 3 fois.	ne s'intéressent ni au cours ni au chien : 0 fois.
Nombre d'élèves présentant un comportement...	agressif : 0/8	renfermé : 2/8	agressif et renfermé : 0/8
Nombre d'élèves présentant une attitude...	passive et attentive : 4/8	active et attentive : 2/8	passive et inattentive : 2/8
Nombre d'interventions où l'enseignante...	demande le silence : 0 fois.	repren un élève sur son comportement : 5 fois.	élève la voix : 2 fois.
En sortant de la classe, nombre d'élèves...	allant dire au revoir au chien : 4/8	sortant calmement : 8/8	chahutant : 0/8

Temps total d'observation : 140 minutes.

Date : Lundi 18 août 2014.

Annexe 4 : Grille d’observation définitive

Comportements (fréquence)	Temps (en minutes)																			
	2	4	6	8	10	12	14	16	18	20	22	24	26	28	30	32	34	36	38	40
Volume de décibels (max : ____ / min : ____)																				
Nombre d'élèves au travail																				
Nombre d'élèves en train de bavarder/s'amuser																				

Comportement	Fréquence
Nombre de fois obligeant l'enseignante à élever la voix pour réprimander un(e) élève en 45'	

Comportements	Fréquence
Nombre d'élèves entrant calmement en classe	
Nombre d'élèves entrant en criant en classe	
Nombre d'élèves entrant en courant en classe	
Nombre d'élèves sortant calmement de la classe	
Nombre d'élèves sortant en criant de la classe	
Nombre d'élèves sortant en courant de la classe	

Date et classe : _____

Annexe 5 : 1^{ère} séance d'observation en classe Alpha

Comportements (fréquence)	Temps (en minutes)																			
	2	4	6	8	10	12	14	16	18	20	22	24	26	28	30	32	34	36	38	40
Volume de décibels (max : 68.5/ min : 24.8)	40	31	33	49	52	55	48	49	50	56	43	40	53	60	43	46	36	49	54	46
Nombre d'élèves au travail	9	9	9	9	9	9	7	7	9	7	9	9	9	9	7	9	9	9	9	9
Nombre d'élèves en train de bavarder/s'amuser	0	0	0	0	0	0	2	2	0	2	0	0	0	0	2	0	0	0	0	0

Comportement	Fréquence
Nombre de fois obligeant l'enseignante à élever la voix pour réprimander un(e) élève en 45'	5

Comportements	Fréquence
Nombre d'élèves entrant calmement en classe	9
Nombre d'élèves entrant en criant en classe	0
Nombre d'élèves entrant en courant en classe	0
Nombre d'élèves sortant calmement de la classe	9
Nombre d'élèves sortant en criant de la classe	0
Nombre d'élèves sortant en courant de la classe	0

Date et classe : Mercredi 12 novembre 2014, 11h10-11h55 – Classe Alpha

Annexe 6 : 2^{ème} séance d'observation en classe Alpha

Comportements (fréquence)	Temps (en minutes)																			
	2	4	6	8	10	12	14	16	18	20	22	24	26	28	30	32	34	36	38	40
Volume de décibels (max : 76.9/ min : 24.3)	50	47	46	49	46	42	33	29	34	38	41	40	35	48	49	42	38	46	44	48
Nombre d'élèves au travail	7	9	9	9	9	7	9	9	9	9	9	9	9	9	9	9	9	9	9	9
Nombre d'élèves en train de bavarder/s'amuser	2	0	0	0	0	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0

Comportement	Fréquence
Nombre de fois obligeant l'enseignante à élever la voix pour réprimander un(e) élève en 45'	1

Comportements	Fréquence
Nombre d'élèves entrant calmement en classe	9
Nombre d'élèves entrant en criant en classe	0
Nombre d'élèves entrant en courant en classe	0
Nombre d'élèves sortant calmement de la classe	9
Nombre d'élèves sortant en criant de la classe	0
Nombre d'élèves sortant en courant de la classe	0

Date et classe : Lundi 17 novembre 2014, 8h25-9h10 – Classe Alpha

Annexe 7 : 3^{ème} séance d'observation en classe Alpha

Comportements (fréquence)	Temps (en minutes)																			
	2	4	6	8	10	12	14	16	18	20	22	24	26	28	30	32	34	36	38	40
Volume de décibels (max : 73.0/ min : 25.6)	50	48	46	41	55	38	44	48	54	45	42	50	44	53	40	38	34	46	55	44
Nombre d'élèves au travail	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	7	7	8	8	7	6	6	8	8	8
Nombre d'élèves en train de bavarder/s'amuser	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	1	2	2	0	0	0

Comportement	Fréquence
Nombre de fois obligeant l'enseignante à élever la voix pour réprimander un(e) élève en 45'	0

Comportements	Fréquence
Nombre d'élèves entrant calmement en classe	8
Nombre d'élèves entrant en criant en classe	0
Nombre d'élèves entrant en courant en classe	0
Nombre d'élèves sortant calmement de la classe	8
Nombre d'élèves sortant en criant de la classe	0
Nombre d'élèves sortant en courant de la classe	0

Date et classe : Vendredi 21 novembre 2014, 14h00-14h45 – Classe Alpha (1 élève absent)

Annexe 8 : 4^{ème} séance d'observation en classe Alpha

Comportements (fréquence)	Temps (en minutes)																			
	2	4	6	8	10	12	14	16	18	20	22	24	26	28	30	32	34	36	38	40
Volume de décibels (max : 78.8/ min : 32.9)	55	60	59	57	53	45	45	48	45	40	42	45	43	50	48	48	54	48	54	58
Nombre d'élèves au travail	9	9	9	8	9	9	9	9	9	9	9	9	9	9	9	9	9	9	8	9
Nombre d'élèves en train de bavarder/s'amuser	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0

Comportement	Fréquence
Nombre de fois obligeant l'enseignante à élever la voix pour réprimander un(e) élève en 45'	9

Comportements	Fréquence
Nombre d'élèves entrant calmement en classe	9
Nombre d'élèves entrant en criant en classe	0
Nombre d'élèves entrant en courant en classe	0
Nombre d'élèves sortant calmement de la classe	9
Nombre d'élèves sortant en criant de la classe	0
Nombre d'élèves sortant en courant de la classe	0

Date et classe : Mercredi 26 novembre 2014, 11h10-11h55 – Classe Alpha

Annexe 9 : 1^{ère} séance d'observation en classe Bêta

Comportements (fréquence)	Temps (en minutes)																			
	2	4	6	8	10	12	14	16	18	20	22	24	26	28	30	32	34	36	38	40
Volume de décibels (max : 76.3/ min : 23.7)	50	55	59	58	49	58	61	54	45	48	56	45	54	57	52	44	47	45	50	48
Nombre d'élèves au travail	8	6	6	5	8	7	6	8	6	4	4	7	5	3	8	8	7	7	6	8
Nombre d'élèves en train de bavarder/s'amuser	0	2	2	3	0	1	2	0	2	4	4	1	3	5	0	0	1	1	2	0

Comportement	Fréquence
Nombre de fois obligeant l'enseignante à élever la voix pour réprimander un(e) élève en 45'	11

Comportements	Fréquence
Nombre d'élèves entrant calmement en classe	5
Nombre d'élèves entrant en criant en classe	3
Nombre d'élèves entrant en courant en classe	0
Nombre d'élèves sortant calmement de la classe	5
Nombre d'élèves sortant en criant de la classe	1
Nombre d'élèves sortant en courant de la classe	2

Date et classe : Lundi 24 novembre 2014, 10h55-11h40 – Classe Bêta

Annexe 10 : 2^{ème} séance d'observation en classe Bêta

Comportements (fréquence)	Temps (en minutes)																			
	2	4	6	8	10	12	14	16	18	20	22	24	26	28	30	32	34	36	38	40
Volume de décibels (max : 79.2/ min : 35.1)	69	58	59	59	62	63	58	57	45	50	57	56	60	56	61	50	58	46	58	59
Nombre d'élèves au travail	0	8	8	8	7	6	5	5	7	8	8	7	8	6	5	5	6	8	6	6
Nombre d'élèves en train de bavarder/s'amuser	8	0	0	0	1	2	3	3	1	0	0	1	0	2	3	3	2	0	2	2

Comportement	Fréquence
Nombre de fois obligeant l'enseignante à élever la voix pour réprimander un(e) élève en 45'	4

Comportements	Fréquence
Nombre d'élèves entrant calmement en classe	4
Nombre d'élèves entrant en criant en classe	3
Nombre d'élèves entrant en courant en classe	1
Nombre d'élèves sortant calmement de la classe	6
Nombre d'élèves sortant en criant de la classe	0
Nombre d'élèves sortant en courant de la classe	2

Date et classe : Vendredi 28 novembre 2014, 8h15-9h00 – Classe Bêta

Annexe 11 : 3^{ème} séance d'observation en classe Bêta

Comportements (fréquence)	Temps (en minutes)																			
	2	4	6	8	10	12	14	16	18	20	22	24	26	28	30	32	34	36	38	40
Volume de décibels (max : 79.0/ min : 33.5)	54	60	65	62	64	64	63	58	56	48	48	57	52	54	48	45	48	50	54	52
Nombre d'élèves au travail	8	6	6	8	7	6	4	8	6	7	6	7	5	8	8	8	8	7	7	7
Nombre d'élèves en train de bavarder/s'amuser	0	2	2	0	1	2	4	0	2	1	2	1	3	0	0	0	0	1	1	1

Comportement	Fréquence
Nombre de fois obligeant l'enseignante à élever la voix pour réprimander un(e) élève en 45'	13

Comportements	Fréquence
Nombre d'élèves entrant calmement en classe	5
Nombre d'élèves entrant en criant en classe	2
Nombre d'élèves entrant en courant en classe	1
Nombre d'élèves sortant calmement de la classe	5
Nombre d'élèves sortant en criant de la classe	0
Nombre d'élèves sortant en courant de la classe	3

Date et classe : Lundi 1^{er} décembre 2014, 10h55-11h40 – Classe Bêta

Annexe 12 : 4^{ème} séance d'observation en classe Bêta

Comportements (fréquence)	Temps (en minutes)																			
	2	4	6	8	10	12	14	16	18	20	22	24	26	28	30	32	34	36	38	40
Volume de décibels (max : 80.3/ min : 32.2)	61	57	52	56	55	57	60	47	61	54	60	59	54	44	46	50	46	45	56	56
Nombre d'élèves au travail	8	6	7	8	8	8	6	8	8	8	6	6	8	8	8	7	6	7	6	5
Nombre d'élèves en train de bavarder/s'amuser	0	2	1	0	0	0	2	0	0	0	2	2	0	0	0	1	2	1	2	3

Comportement	Fréquence
Nombre de fois obligeant l'enseignante à élever la voix pour réprimander un(e) élève en 45'	13

Comportements	Fréquence
Nombre d'élèves entrant calmement en classe	6
Nombre d'élèves entrant en criant en classe	2
Nombre d'élèves entrant en courant en classe	0
Nombre d'élèves sortant calmement de la classe	6
Nombre d'élèves sortant en criant de la classe	1
Nombre d'élèves sortant en courant de la classe	1

Date et classe : Vendredi 5 décembre 2014, 8h15-9h00 – Classe Bêta