

Elaborer un projet d'action éducatif et analyser les pratiques avec un support vidéo : repères méthodologiques

Florence Pirard avec la collaboration de Pascale Camus, Luc Bourguignon, Dominique Collin et Françoise Lignian (ONE, Belgique)

Monique Bréauté, Marie-Hélène Chandon-Coq, Danièle Chauveau et Cécile Gueguen (IEDPE, France)

Introduction

Dans ce qui précède, on a présenté l'utilisation de supports vidéo dans le cadre de projets d'action éducatifs qui impliquent l'ensemble des partenaires (professionnelles, familles, enfants). Le chapitre présent propose des repères méthodologiques (démarche et outils) aux professionnelles et à leurs encadrantes qui souhaitent se lancer dans ce type de projet et trouver ainsi des réponses à une série de questions. Comment impulser une telle démarche et être à même d'associer toutes les personnes concernées ? Comment construire un projet d'action éducatif au bénéfice de tous, sans exclusion ? Quelle organisation mettre en place ? Comment garder le fil conducteur du projet ? Comment filmer ? Comment analyser, à l'aide des images, les pratiques éducatives et leurs effets et ce, en équipe ou dans des dynamiques en réseau ? Comment utiliser cette analyse pour évaluer les pratiques éducatives, les ajuster et améliorer ainsi la qualité d'accueil ?

Une démarche si possible accompagnée

La démarche et les outils présentés dans ce chapitre s'adressent aux professionnelles des milieux d'accueil et plus particulièrement, aux personnes qui les encadrent, les coordonnent, les forment et les incitent à questionner leurs pratiques éducatives au quotidien, à les co-analyser et à co-évaluer leurs effets.

La vidéo : un outil d'analyse des pratiques éducatives

Dans la démarche présentée, le support vidéo est considéré comme un moyen d'enregistrer les pratiques éducatives mises en œuvre dans le cadre d'un projet d'action précis, afin de les analyser, de les évaluer et de les ajuster. Il importe de souligner que le processus d'analyse et d'évaluation prime sur la qualité du produit vidéo final.

Il ne sera pas ici question d'envisager d'autres utilisations possibles de la vidéo comme par exemple, l'observation d'un enfant en particulier, un film reportage sur un aspect de la vie en institution à l'intention d'autres professionnelles ou des familles, etc.

Une approche par projet, centrée sur les enfants

La démarche et les outils sont tous centrés sur les conduites des

enfants dans les situations de vie quotidienne qui leur sont proposées. Ils soutiennent et orientent une réflexion d'équipe sur les pratiques professionnelles, sur l'implication des familles et la gestion de la diversité dans une perspective de développement harmonieux et d'inclusion sociale de tous les enfants.

Une approche ciblée qui transforme l'ensemble du projet éducatif

La démarche et les outils proposés conduisent leurs utilisateurs à choisir une (des) situation(s) et à centrer leur attention sur celle(s)-ci (accueil, jeux, repas, repos, etc.). Chaque situation peut être le point de départ pour définir, mettre en œuvre, évaluer et ajuster un projet d'action qui la transforme. C'est aussi une porte d'entrée pour transformer l'accueil dans son ensemble. En effet, inscrits dans l'organisation du travail d'une institution, cette démarche et ces outils permettent d'élaborer des principes d'action et des critères transposables dans d'autres situations éducatives au fil du temps. Les bénéfices obtenus à partir d'un projet d'action sont réactivés et mobilisés dans le travail mené dans les projets d'action suivants, contribuant ainsi à la dynamique globale de réflexion à propos du projet éducatif.

Notons que la démarche qui repose sur des projets d'action éducatifs contribue à impulser une dynamique à la fois nouvelle et répondant à l'obligation officielle de réaliser un projet dans des pays de plus en plus nombreux¹. Elle donne la possibilité, à partir d'une situation particulière, de transformer et d'améliorer des pratiques éducatives au bénéfice de tous, de co-construire des critères de qualité davantage explicites et partagés. Les observations écrites et vidéo recueillies tout au long des projets d'action sont non seulement utiles à l'analyse et à l'évaluation régulatrice des pratiques, mais constituent

¹ A titre indicatif, des textes de loi font référence au "projet d'établissement" obligatoire en France depuis le décret d'août 2000, au "projet d'accueil" exigé en Communauté française de Belgique depuis la parution de l'arrêté Code de Qualité, 1999, revu en avril 2004. L'obligation de formalisation d'un projet se développe dans d'autres pays également.

aussi les traces d'une réflexion menée en équipe qui pourront, à terme, enrichir le projet éducatif global de l'établissement. A partir de ces supports, l'analyse des pratiques et de leurs effets dans des situations de vie quotidienne particulières permet de co-construire des savoirs professionnels mobilisables en toute situation. Elle aide à instaurer et développer un travail en équipe concerté et cohérent, fondé sur la dynamique d'un projet éducatif.

Quelques clés pour entrer dans la démarche et utiliser les outils

Ce chapitre est composé de deux parties :

La première porte sur l'élaboration d'un projet d'action éducatif qui constitue la première étape du processus et conditionne largement le

bon déroulement de la suite. Dans une perspective d'inclusion sociale et de diversité, cette élaboration gagne à articuler les questions politiques liées à l'accessibilité des services à tous les enfants (qui est accueilli dans l'institution ?, qui ne l'est pas ?) aux questions pédagogiques liées aux conditions d'accueil et au développement des potentialités de tous les enfants (comment accueille-t-on ces enfants-là, ces familles-là ?).

La deuxième partie traite plus particulièrement de l'auto-évaluation régulatrice des pratiques éducatives à partir de l'enregistrement vidéo de situations mises en place dans le cadre d'un projet d'action.

Chaque partie est présentée de manière à offrir, au lecteur, différentes entrées possibles.

En vue de mener des projets et de les analyser dans différents contextes, nous présentons :

- des constats souvent observés dans les milieux d'accueil,
- des questions qui suscitent la réflexion des professionnelles à partir de leur contexte,
- des principes d'action à prendre en compte dans les démarches expérimentées.

Dans les encadrés nous proposons des outils et/ou des témoignages qui permettent de concrétiser la démarche et de suggérer d'autres réalisations possibles en fonction du contexte propre à chaque équipe.

Élaborer un projet d'action éducatif

L'analyse à partir d'un support vidéo des pratiques éducatives et de leurs effets suppose la mise en place préalable d'un cadre pour la réflexion d'équipe, à savoir l'élaboration d'un projet d'action éducatif qui, à partir des idées émises par l'équipe, balise, structure, oriente le fil de l'action et de la réflexion collective.

De l'idée du changement à la mise en projet

Des constats de départ

Toute professionnelle, toute équipe exprime, souvent de manière



générale, des idées, des envies de changement dans la vie quotidienne, l'ambiance globale du milieu d'accueil qu'elle voudrait améliorer. "Il y a trop de bruit ... trop de bazar ... trop de pleurs ... trop de conflits chez les enfants et les plus grands tournent en rond ..."

Chez les professionnelles, l'importance "d'éduquer à la diversité" n'est pas toujours perçue. Certaines n'en voient pas la portée ou ramènent, parfois, la diversité à une question d'appartenance ethnique ou sociale. D'autres considèrent qu'accueillir tous les enfants dans leur pluralité signifie les identifier à partir de leurs différences, ce qui pour certaines, conduit à stigmatiser ou à l'inverse à surprotéger.

Des questions à se poser dans chaque contexte

- Les conditions d'accueil mises en œuvre profitent-elles vraiment à tous les enfants ? Comment les améliorer ? Quels partenaires solliciter ? Quelles ressources mobiliser ?
- Tous les enfants ont-ils l'occasion de développer leurs compétences et de créer entre eux des relations constructives dans les différents moments de la journée (accueil, jeux, repas, soins, départ du soir, etc.) ?
- Comment s'exprime la diversité au sein du milieu d'accueil en fonction de la population du quartier :
 - Qui est accueilli ?
 - Qui n'est pas accueilli ?
 - Quelles modalités d'accueil proposer pour permettre l'accès de toutes les familles compte tenu des dispositions légales qui régissent la fréquentation des milieux d'accueil ?
 - Que mettre en place pour permettre à chacun (enfants, familles, professionnelles) de se découvrir, de se comprendre, de partager ce qui se passe dans la vie quotidienne de l'institution, de s'exprimer à son propos et de détenir une possibilité d'action sur son devenir ?

Face à ces constats et après ces questions, un double défi est à relever. Il s'agit en effet de :

- transformer une idée de changement en un projet mobilisateur,
- prendre ce projet comme une occasion de discerner les enjeux de diversité et ce, dans chaque contexte local.

Témoignages

Mener des projets d'action à portée pédagogique et sociale...

En cours de projet d'action, une crèche déménage dans un autre quartier et bénéficie de locaux plus spacieux et plus agréables. Une aubaine pour l'équipe qui centre son projet d'action sur la motricité libre des enfants. Le changement d'implantation dans la ville a rendu cependant le milieu d'accueil inaccessible à certaines familles... Comment mieux articuler les enjeux pédagogiques et sociaux ?

Assurer l'accessibilité du milieu d'accueil, une démarche proactive...

Dans une halte garderie, la responsable s'interroge, avec d'autres professionnelles, sur la population accueillie. Elle analyse les inscriptions et prend conscience de l'inaccessibilité du milieu d'accueil à certaines familles. Elle attribue cet état de fait notamment à un taux de participation financière trop élevé. Elle décide donc de rédiger un rapport d'activités à l'intention des pouvoirs publics dont elle dépend et propose une réduction du taux de participation financière. Elle renforce les collaborations avec les autres associations locales qui travaillent avec les enfants et les familles. Ces démarches aboutissent et une évolution se marque dans la fréquentation du lieu d'accueil. Aujourd'hui, la qualité d'accueil mise en œuvre quotidiennement peut profiter à tous et les demandes d'accueil évoluent : accueil d'un enfant pendant que la maman suit des cours d'alphabétisation, accueil d'une enfant immigrée dont la famille ne parle pas le français comme moment de transition avant l'entrée à l'école, demande de parents de vivre des expériences avec leur enfant dans le lieu avec d'autres familles, etc. Autant de nouveaux défis à relever au quotidien ...

Des principes d'action pour élaborer un projet d'action éducatif

- *Travailler en équipe.* Toutes les professionnelles du milieu d'accueil sont concernées si l'on veut considérer les enfants dans leur développement et leur procurer un milieu de vie harmonieux. D'où la nécessité de temps de concertation prévus et réguliers.
- *Définir un projet de manière précise.* Paradoxalement, les changements seront d'autant plus importants que le projet d'action sera circonscrit au départ. Trop souvent, un problème d'ordre général conduit à des actions tous azimuts. Au contraire, un projet d'action précis (aménager un espace psychomoteur dans le groupe des grands, aménager un espace symbolique de poupées, de magasin, créer un « mur des familles », etc.) favorise une focalisation de tous sur une action jugée prioritaire, la confrontation des points de vue de chacun et la recherche en commun d'un autre fonctionnement. Cette réflexion approfondie sur un projet d'action ciblée sur les activités proposées aux enfants, permet aussi d'élaborer ensemble différents critères d'évaluation des situations. Par exemple, comment celles-ci favorisent-elles l'intérêt des enfants, leur investissement et leurs interactions ? Quelles expériences les enfants ont-ils pu mener dans ces situations ?
- *Inscrire le projet dans la durée.* Il est essentiel que le projet d'action mobilise l'attention de tous de façon durable. L'expérience montre en effet que tant les transformations des pratiques professionnelles que l'élaboration de critères partagés nécessitent du temps et de la continuité. Analyser les effets des pratiques éducatives sur les enfants et les ajuster constitue une démarche à long terme.
- *Elaborer un plan d'action.* Le choix et la réalisation du plan d'action se font en concertation avec toutes les professionnelles du milieu d'accueil et sous l'impulsion de son (sa) responsable qui est garant(e) du projet. Le plan d'action précise le dispositif du projet d'action. Suivant le contexte, il peut concerner un ou plusieurs groupes d'enfants. L'ac-

tion peut concerner tous les moments de la journée : l'accueil, les activités de jeu, le repas, le lever de sieste, le départ, ...

- *Planifier les activités et les moments de leur analyse.* La planification assure l'introduction du projet d'action dans la vie quotidienne. Elle permet une régularité et une continuité des actions, essentielle tant pour les enfants que pour les adultes. Les enfants et les adultes peuvent anticiper ce qui va se passer et donc jouer un rôle actif. Les analyses régulières de ces activités permettent de mieux comprendre les compétences multiples qui y sont mobilisées dans les domaines cognitif, linguistique, social et psychomoteur.
- *Associer les familles dans le projet d'action dès le départ.* La question de la participation des familles dans le projet mérite d'être posée dès le départ. Les échanges entre familles et professionnelles à propos du projet d'action sont l'occasion de découvrir et de développer les compétences de chacun. Ils permettent de créer une dynamique sociale basée sur des rapports de complémentarité (cf. fiche n° 1 : "Comment associer les familles aux projets d'action").



Fiche n° 1 : Comment associer les familles aux projets d'action ?

L'enjeu est de rendre vivants les projets d'action pour les familles en suscitant leur curiosité et de leur permettre de cheminer avec l'équipe :

- Annoncer et informer les parents des projets d'action.
- Organiser, de manière régulière, des moments d'échanges avec les parents sur les projets en cours et leur suivi. Ces moments peuvent être organisés dans le cadre de réunions de parents ou de moments plus informels comme les cafés rencontre, des accueils prolongés des familles en fin de journée, voire une implication directe des parents dans les projets, etc.
- Donner à voir ce que font les enfants selon des modalités variées : enregistrements vidéo qui tournent en boucle dans le hall d'entrée, affichages divers illustrant les actions en cours et leurs objectifs afin d'alimenter les échanges avec les professionnelles ainsi que les échanges entre parents, ...
- Intégrer les parents désireux d'apporter leur contribution au projet selon leurs compétences et leurs intérêts.
- Mettre en place des actions qui donnent l'envie de collaborer à toujours plus de parents.
- Etc.

Notons que les actions mises en œuvre pour associer les familles aux projets d'action sont liées aux manières plus générales des professionnelles de concevoir leur travail avec ces familles dès les premiers contacts.

Témoignage : la mise en place d'un café rencontre, un moyen d'échanger avec les familles à propos des projets d'action en cours...

"Une crèche aménage un café rencontre chaque mois dans le hall de l'établissement. Une exposition de photos sur le projet d'action en cours montre les enfants en activité, les vidéos qui tournent en boucle dans cet espace donnent non seulement aux familles la possibilité de mieux comprendre le projet mais aussi d'échanger entre elles et avec les professionnelles. Ces rencontres sont possibles car dans la planification des horaires de l'équipe, deux professionnelles sont disponibles pour les parents. La directrice, le médecin et la psychologue se joignent à ces moments selon leurs disponibilités."

Elaborer un projet d'action : la base pour co-construire des critères partagés

La réalisation d'un projet d'action exige un cadre de travail. D'où l'importance d'une démarche structurée qui :

- définit l'action engagée (cf. fiche n° 2 : "L'établissement d'un plan d'action"),
- permet la mise en œuvre des actions grâce à leur planification,
- nécessite l'observation des actions entreprises avec le support de carnets de bord et de vidéos :
 - le carnet de bord est l'outil de base pour suivre l'évolution du plan d'action. Il est rempli à chaque séance et intègre les enregistrements vidéo. Il est la mémoire de la démarche (cf. fiche n° 3 : "Le carnet de bord").
 - la vidéo est un outil qui complète et enrichit les données du carnet de bord en procurant un enregistrement de l'action en cours (cf. fiche n° 5 : "L'utilisation de la vidéo"),
- guide l'analyse des conduites des enfants, permet d'évaluer et de réajuster l'action. Cette auto évaluation régulatrice permet d'ajuster les actions engagées en fonction des faits observés. Elle implique d'observer les conduites des enfants au cours de ces actions, de consigner les faits marquants et d'envisager les ajustements à apporter (cf. fiche n° 6 : "Exploitation des enregistrements").



Fiche n° 2 : L'établissement d'un plan d'action

Intitulé de l'action choisie. L'action est désignée par un verbe qui précise un objectif. Par ex. "organiser les activités motrices, organiser les activités d'accueil, ...".

Objectifs poursuivis. Ils nécessitent une réflexion de l'équipe afin de préciser les finalités de l'action choisie. Ces objectifs, souvent exprimés de façon globale, se précisent au fur et à mesure des observations.

Le ou les groupes concernés. L'action prévue peut concerner un ou plusieurs groupes ou l'ensemble de l'établissement.

L'organisation de l'action.

- *Où ?* Préciser l'endroit où se déroulera l'action.
- *Quand ?* Préciser les jours, l'heure et la fréquence, la durée si besoin.
- *Qui ?* Indiquer l'âge, le nombre et le choix des enfants (libre choix des enfants en ateliers ouverts ou choix proposé par les adultes).
- *Quoi ?* Décrire de manière précise l'aménagement de l'espace et le matériel proposé...

Comment ? Indiquer le nombre d'adultes, leurs rôles : observation, accompagnement, régulation du groupe.

Recommandation : Il est essentiel que la fiche du plan d'action soit remplie à chaque séance car elle permet de suivre l'évolution de la situation et son adéquation aux objectifs poursuivis. Chaque fiche remplie alimente le carnet de bord.

Des principes d'action pour co-construire des critères partagés

- *Identifier, dès le départ, les personnes concernées par le projet d'action :* les enfants et les adultes qui les accompagnent dans la situation, mais aussi les collègues, les stagiaires et autres intervenants plus occasionnels. La direction joue un rôle central dans le projet d'action : assurer sa définition concertée, assurer sa faisabilité, favoriser les rencontres entre professionnelles et avec les familles, assurer le respect du calendrier, etc.
- *Déterminer un projet d'action, c'est faire le choix d'une priorité de travail.* Le choix sera plus efficace si les professionnelles s'interrogent au départ sur une situation qui les intéresse et qu'elles connaissent, qui les rassure et les mobilise. L'analyse de cette situation leur permettra de découvrir des pistes pour l'améliorer et de relever les critères de qualité susceptibles d'être utilisés dans d'autres situations.
- *Inscrire l'évaluation tout au long de la démarche et pas seulement comme une étape finale.* Se mettre ainsi en projet en équipe, s'interroger sur les effets recherchés, les observer, incite à expliciter des critères de qualité et des valeurs éducatives souvent implicites. Dès le départ, des critères d'évaluation pourront être explicités. Toutefois, c'est l'analyse des pratiques et de leurs ef-

fets sur les conduites des enfants, fondée sur la confrontation de points de vue entre partenaires, qui permet surtout d'élaborer des critères dont les significations sont partagées et intégrées. Cette démarche permet à la fois un enrichissement des critères d'évaluation (les critères des uns complétant les critères des autres) et l'ouverture à de nouvelles orientations éducatives (les uns transforment les autres).

- *Opter pour une démarche qui permet de mieux comprendre comment l'aménagement de l'espace et du matériel, l'organisation des groupes, le rôle des adultes influencent les conduites des enfants.* En effet, l'élaboration d'un projet d'action incite une équipe à faire des choix dans le matériel, l'aménagement de l'espace, l'organisation et la gestion des groupes en fonction de certains objectifs et critères de qualité. Par la suite, l'analyse des effets de ces pratiques sur les conduites des enfants permet de vérifier la pertinence des choix de départ et de les modifier le cas échéant. Il s'ensuit très souvent des ajustements matériels, organisationnels ou autres qui font à nouveau l'objet d'une évaluation. D'évaluation en évaluation, d'ajustement en ajustement, les professionnelles peuvent de mieux en mieux comprendre comment les conditions d'accueil (espace, matériel, organisation, types d'intervention) influencent les manières dont les enfants se comportent au quotidien.

Fiche n° 3 : Le carnet de bord

Avant la séance :

Remplir une fiche (cahier ou classeur) rappelant les caractéristiques du plan d'action : date, heure, enfants et adultes présents, lieu, l'aménagement et le matériel proposé.

Après la séance :

a. Noter succinctement les éléments marquants concernant :

- l'ambiance globale du groupe d'enfants (calmes, actifs, concentrés, coopérants, ...)
- l'aménagement et le matériel (quantité de matériel, emplacement, ...)
- les interactions entre enfants et avec les adultes

Ce relevé sera effectué par la ou les personnes ayant participé à l'action. (L'animateur, l'observateur)

b. Noter rapidement les points de satisfaction par rapport aux objectifs.

c. Consigner les modifications éventuelles à envisager pour ajuster la situation en fonction des conduites des enfants.

Après plusieurs séances :

Prévoir une réunion pour faire le point sur l'action engagée et les ajustements apportés. Cette mise en commun avec l'équipe permet d'enrichir et de poursuivre la démarche engagée d'une part, mais aussi de susciter des initiatives.

Inscrire le projet d'action dans le cadre d'un dispositif

Un projet d'action éducatif même circonscrit mobilise une diversité de personnes dans la durée (professionnelles de l'établissement, professionnelles d'autres établissements qui travaillent en réseau, parents, etc.). Pour rendre cette dynamique sociale possible, il est essentiel de prévoir un dispositif avec différents types de réunions articulées entre elles. Ce dispositif constitue en soi une forme d'accompagnement des professionnelles et offre un cadre pour renforcer la collaboration avec les familles. Les participants aux réunions, le type d'implication des familles ainsi que les objets de réflexion sont à définir en fonction des objectifs recherchés et des dynamiques locales.

Principes d'action :

- Prévoir au moins trois types de réunions dans le dispositif : des réunions organisationnelles, des réunions d'analyse et d'évaluation des situations de vie quotidienne, des réunions de diffusion et de communication du projet d'action. L'organisation de ces réunions est ajustée en fonction des objets à traiter et des étapes du processus.
- Assurer une représentation d'équipe aux réunions où tout le personnel concerné ne peut être présent. Cette représentation a pour rôle à la fois de faire part des informations utiles concernant le projet d'action d'une équipe à d'autres personnes et inversement, d'assurer un retour d'information sur les débats qui ont eu lieu dans ces réunions. Une double représentation facilite l'implication et la mobilisation collective : au moins une professionnelle qui travaille quotidiennement avec

les enfants et les familles (représentation stable ou en tournante) et le (la) responsable du projet.

- Assurer la transparence et la continuité entre les différents types de réunions. Les informations relatives aux différents types de réunions sont accessibles et communiquées à tous. Les réunions d'équipe sont l'occasion de préparer ensemble ce qui est communiqué par les représentantes dans les autres réunions ; inversement, de partager les informations en retour et de relancer les débats.
- Associer les familles à la démarche. Les réunions de parents, par exemple, sont l'occasion de partager des observations, des analyses, des résultats du projet d'action en cours.



Fiche n° 4 : Différents types de réunions

a. Les réunions organisationnelles

Elles sont particulièrement importantes au démarrage d'un projet, mais elles sont encore nécessaires tout au long du processus. Elles permettent la planification des actions et des réunions avec une périodicité suffisante. Il s'agit toutefois de veiller à une planification réaliste et faisable pour l'ensemble des acteurs concernés sous peine de produire un essoufflement ou un sentiment de découragement.

b. Les réunions d'analyse et d'évaluation des situations de vie quotidienne

Elles offrent le cadre nécessaire pour analyser et évaluer ensemble les matériaux recueillis en cours de projet (observations écrites consignées dans les carnets de bord et/ou vidéos). Ces analyses et évaluations permettent de s'interroger sur le bien-fondé de certaines pratiques et de réajuster certaines situations en fonction de critères explicites et partagés. Elles peuvent conduire à une prise de décision collective sur des changements à opérer et à évaluer ensemble par la suite.

c. Les réunions de diffusion et de communication des résultats auprès d'un large public

Elles gagnent à faire partie intégrante du processus, même si elles s'amplifient en fin de projet. Elles sont souvent l'occasion de relance par les possibilités de débat et d'interpellation qu'elles offrent. En cohérence avec les caractéristiques de la démarche, elles sont conçues de manière à :

- rendre compte de façon concrète et précise des pratiques mises en œuvre,
- favoriser les échanges de points de vue à leur propos avec d'autres professionnelles, familles, responsables locaux, acteurs de la formation initiale et continue...,
- donner à d'autres l'envie de se lancer dans de nouvelles expériences,
- créer des dynamiques participatives et susciter le débat à propos de la diversité et de l'inclusion sociale.

Les matériaux écrits et vidéo utilisés pour l'analyse des pratiques peuvent être particulièrement utiles pour favoriser ce partage élargi de la réflexion.

Analyser et évaluer des pratiques éducatives avec un support vidéo

Une démarche itérative :

Le questionnement et les pistes d'action envisagées au début du projet donnent des indications précieuses aux professionnelles pour élaborer leur plan d'action. Elles mettent en œuvre et testent leurs hypothèses d'action. Par la suite, elles analysent ensemble, à partir des enregistrements vidéo, les effets produits sur les conduites des enfants. L'analyse des pratiques avec support vidéo permet non seulement d'évaluer le projet de départ, de le faire évoluer, mais aussi de partager ces évaluations avec toute l'équipe. Suite à cette analyse, les professionnelles décident d'ajustements négociés qui feront à nouveau l'objet d'une analyse collective et d'une évaluation selon une démarche "en boucle".

Le support vidéo donne la possibilité, quand il est inscrit dans un plan d'action précis, de regarder à plusieurs reprises et à plusieurs regards, avec précision, rigueur et application, ce qui se joue dans les situations de vie quotidienne.

Un enjeu : se laisser surprendre par ce que les images montrent en laissant de côté les jugements préétablis. En effet, une telle démarche fait davantage prendre conscience que les enfants ne se conduisent pas toujours comme l'adulte pouvait l'imaginer. En modifiant les conditions d'accueil, les professionnelles ont l'occasion de découvrir que les enfants peuvent exprimer des compétences inattendues.

Des principes d'action :

- Prendre le temps d'expérimenter un plan d'action décidé ensemble avant de procéder à un premier enregistrement.
- Utiliser la vidéo comme un moyen d'interroger les différentes manières de regarder ce que font les enfants. Travailler avec la vidéo fournit de nouveaux moyens aux professionnelles qui décident de "se mettre en projet" et d'analyser les effets des pratiques mises en œuvre avec leurs partenaires. Ces moyens complètent les observations réalisées dans les institutions et partagées oralement dans les réunions d'équipe ou par écrit dans



les carnets de bord. La vidéo permet de prendre du recul par rapport aux actions et d'avoir un regard plus objectif sur les conduites des enfants.

- Utiliser la vidéo comme support à l'analyse réflexive et à l'amélioration des conditions d'accueil. Filmer les situations de vie quotidienne donne l'occasion aux personnes directement impliquées dans la situation, et aussi à leurs collaborateurs de :
 - revoir a posteriori ce qui s'est passé,
 - s'interroger sur les conduites des enfants afin de comprendre leurs intentions,
 - mettre en relation ces faits observés avec les situations mises en place par les professionnelles,
 - envisager de nouveaux ajustements et de nouveaux questionnements.

Fiche n° 5 : L'utilisation de la vidéo

Recommandations :

- Demander l'autorisation de filmer aux parents par un accord écrit en précisant que les enregistrements sont à usage strictement professionnel. Tout autre usage exigera une autorisation complémentaire. En cas de refus, respecter ce choix.
- Obtenir l'accord du personnel pour être filmé. En cas de refus respecter ce choix.
- Veiller à ce que toutes les professionnelles de la crèche aient l'occasion de filmer, que chacun participe aux enregistrements.
- Limiter le nombre d'enregistrements étant donné le temps nécessaire pour que l'équipe toute entière partage les données et les analyses du film.
- Expérimenter le plan d'action avant de filmer de façon à maîtriser suffisamment la situation pour la partager avec les autres.
- Prévenir les enfants qu'ils vont être filmés.

Indications pratiques pour la prise d'images.

- Au début de l'enregistrement, faire un panorama des différents lieux où les enfants mènent leur activité permet de situer l'action dans le fonctionnement global de l'établissement.
- Filmer l'activité choisie du début à la fin de la séance de façon continue, en fixant la caméra de manière à avoir le champ le plus large possible.
- Filmer de manière discrète, éviter de parler ou d'interagir pendant les enregistrements.
- À la fin du filmage, identifier l'enregistrement par la date du jour et la situation étudiée.
- Prendre un temps après le film pour noter les faits marquants dans le carnet de bord (cf. fiche 3) afin d'assurer la continuité de la démarche.

Filmer : une manière d'apprendre à regarder en situation

Dans la démarche proposée, filmer ne peut en aucune manière se réduire à un acte technique. Il est avant tout un moyen de recueillir des observations sur les situations éducatives (élaborées dans le plan d'action), puis de les partager ensemble et d'en garder la mémoire.

Des principes d'action :

- *Privilégier une approche globale et continue de la situation éducative en fonction du projet d'équipe.* Comprendre une situation éducative dans sa complexité invite à l'approcher dans sa globalité et dans un déroulement temporel continu. Ainsi, par exemple, des professionnelles intéressées par la psychomotricité des enfants veilleront à filmer dans son ensemble l'espace psychomoteur sans cibler un ou deux enfants, sans couper les séquences et sans interrompre le filmage tant que des enfants utilisent cet espace. Il convient de garder à l'esprit que la richesse de l'analyse est liée à la qualité des enregistrements.
- *Inciter toutes les professionnelles à filmer tour à tour et en considérant cette opération comme une occasion privilégiée de regarder ce que font les enfants.* L'intérêt pour les professionnelles d'oser filmer elles-mêmes à tour de rôle sans faire appel à une personne extérieure est multiple. Filmer donne l'occasion de prendre du recul par rapport à l'action. Garder la caméra fixe aide à découvrir le fil de l'activité spontanée des enfants en interférant le moins possible. Noter ici que certaines professionnelles relèvent la difficulté pour les jeunes enfants, surtout lors du début du tournage, de comprendre l'indisponibilité de l'opératrice pendant le filmage. D'où l'intérêt de pouvoir faire appel à une collègue d'un autre groupe pour pouvoir filmer.

Regarder une situation a posteriori et visionner un film en équipe

Visionner un film constitue une manière particulière de regarder les situations éducatives en fonction des caractéristiques et des objectifs du plan d'action.



Des constats

- Les professionnelles s'expriment souvent dans un premier temps sur l'ambiance globale perçue dans la situation (ambiance calme, animée, détendue). Cela les motive à poursuivre.
- L'attention se porte spontanément sur certains enfants davantage que sur d'autres, soit à cause de conduites jugées exceptionnelles (enfants très concentrés, enfants réalisant certaines performances), soit à cause d'attitudes moins valorisées (un retrait, une conduite agressive, etc.). L'analyse collective de l'enregistrement va inciter à élargir l'attention à l'ensemble des enfants.
- Une seule vision ne suffit pas pour comprendre ce qui se passe dans la situation, pour saisir le fil de l'activité des enfants dans toute sa complexité. Pour parvenir à construire du sens dans une situation et co-construire des critères partagés, plusieurs visions sont nécessaires avec des personnes dont le regard peut être différent.
- Il importe de ne pas filmer tant que l'enregistrement précédent n'a pas été exploité collectivement.

Témoignage : Une équipe filme l'atelier de motricité

Une équipe de crèche met en place un atelier de motricité. Son objectif, au travers de cet atelier, est de permettre aux enfants de laisser libre cours à leur expression corporelle. Dans un premier essai, un parcours est organisé entre divers matériels (bancs, toboggan, tunnel, ...) que les enfants doivent suivre selon un sens unique. Au visionnement de la vidéo, les professionnelles découvrent, qu'à certaines étapes du parcours, les enfants doivent attendre leur tour, ce qui crée des embouteillages.

Analyse

Les professionnelles analysent les raisons qui les ont amenées à ne prévoir qu'un seul parcours : elles pensaient ainsi éviter les bousculades, mais ce faisant, elles passent à côté de leur objectif de favoriser les initiatives des enfants.

Ajustement

Les professionnelles décident de laisser les enfants utiliser le parcours sans leur imposer de sens obligatoire. Cette situation donne lieu à un nouvel enregistrement.

Effets

L'analyse de ce nouvel enregistrement montre que les enfants sont très respectueux les uns des autres dans leurs déplacements, qu'ils utilisent chaque matériel proposé (toboggan, planche d'équilibre, plaques tactiles) comme des pôles autonomes autour desquels ils se regroupent mais aussi qu'ils prennent une grande liberté avec le matériel proposé et se montrent très créatifs. Les embouteillages disparaissent quand les enfants ont la liberté d'utiliser le parcours à leur façon. Les enfants peuvent satisfaire leur envie de courir sans gêner les autres. Deux enfants font le parcours en courant de plus en plus vite d'un bout de la pièce à l'autre en évitant soigneusement le matériel proposé. Les enfants inventent des jeux sans relation avec le thème de l'atelier. La compréhension de tels jeux sera possible grâce à une analyse plus fine d'une séquence réalisée avec l'aide de formateurs. Cette séquence fait l'objet d'un développement à la page 46.

Des principes d'action pour visionner un film en équipe :

- Prévoir une première vision avec les personnes filmées. Il s'avère nécessaire d'obtenir l'accord préalable des personnes qui seront filmées (la caméra peut éviter certaines personnes si nécessaire). En effet, se voir à travers les images filmées peut déranger certaines personnes qui ont tendance à se centrer uniquement sur leurs attitudes, les comportements verbaux et non verbaux. Or il s'agit d'orienter le regard sur les conduites des enfants.
- Organiser un visionnement collectif (qui s'avérera vite une première approche globale de la situation éducative). L'objectif primordial est de donner l'occasion à chacun de s'exprimer sur les faits et les événements qui ont attiré l'attention, mais aussi sur les impressions que la vision du film suscite. Les professionnelles doivent pouvoir s'exprimer au fur et à mesure du visionnement ou mieux durant un temps de débat et de partage des observations. La vision du film permet alors l'expression de réactions variées et la confrontation de points de vue parfois contradictoires sur une même situation. Ceux-ci constitueront, dans la suite, la base d'une analyse plus approfondie. Le débat peut être guidé par des questions comme :
 - Y a-t-il des faits marquants ? Lesquels ?
 - En quoi l'analyse du film confirme-t-elle ou infirme-t-elle les hypothèses d'action formulées dans le plan d'action de départ ?
 - Quels indices infirment ou confirment les points de vue exprimés ?
 - Quels ajustements pourraient faciliter la poursuite l'action ?
 - Après le débat, de nouvelles questions se posent-elles ?
- Organiser un visionnement collectif : une démarche d'analyse. Le visionnement collectif d'une situation éducative filmée peut mettre en lumière certaines contradictions entre les conduites des enfants et les objectifs des professionnelles. Par exemple, en imposant le sens d'un parcours moteur ou en incitant à l'usage conventionnel du matériel, les professionnelles freinent la spontanéité et la créativité recherchées. Le constat de telles contradictions conduit les professionnelles à évaluer le plan d'action :

l'organisation de la situation, l'aménagement de l'espace, le matériel proposé et leurs attitudes professionnelles. Il s'ensuit des ajustements : par exemple, accorder davantage d'initiatives aux enfants, moins guider les activités afin de permettre aux enfants de s'approprier la situation à leur façon.

La présence d'une personne encadrante (directrice, coordinatrice, psychologue, psychomotricienne ou toute personne qui peut prendre en charge l'animation du groupe) peut être utile dans cette démarche pour faciliter la confrontation de points de vue différents, demander des précisions en cas de divergence, identifier des contradictions, mais aussi pour attirer l'attention sur des aspects de la situation non repérés.



Fiche n° 6 : Exploitation des enregistrements

Partager le film

Ce visionnement collectif doit être planifié peu de temps après l'enregistrement pour que toutes les professionnelles le voient et puissent en discuter. (Réunions partielles, réunions par groupe, journées pédagogiques, ...)

Faire un bref résumé du film

Ce synopsis permet de garder la mémoire de son contenu.

Analyser le film

- Pour évaluer le plan d'action, il faut rechercher les effets, sur les enfants, de la situation mise en place :
 - Par rapport à l'organisation de l'action. Espace, nombre d'enfants, matériel, ...
 - Par rapport aux objectifs poursuivis. Conduites et réalisations des enfants, ambiance globale, enfants créatifs, intéressés, ...
- Pour ajuster la situation. Décider des modifications à apporter dans le plan d'action pour satisfaire aux objectifs visés. Enrichir le matériel, changer d'endroit, modifier l'espace, le positionnement et l'attitude de l'adulte en fonction des conduites et des réalisations des enfants.
- Pour découvrir les compétences des enfants :
 - Repérer les séquences qui attirent l'attention ou surprennent par leur intensité. Moments où un enfant est absorbé dans son activité ou moments de collaboration, d'imitation, de dialogue voire de tiraillements ou de conflits.
 - Revoir les séquences repérées afin de les comprendre et confronter les premières interprétations. Ces séquences peuvent donner lieu à des analyses plus approfondies ("micro-analyses"). Les professionnelles affinent le décryptage pour découvrir les intentions et les conduites des enfants. La découverte de leurs compétences souvent insoupçonnées leur permet d'ajuster leurs interventions auprès des enfants et de s'enrichir professionnellement.

Cette démarche s'effectue de manière itérative ("en boucle") : les ajustements donnent lieu à de nouvelles situations qui sont, à leur tour, objets d'analyse.

Découvrir les compétences des enfants à partir d'autres visionnements : un guide pour les pratiques éducatives

Répéter le visionnement d'une séquence filmée n'est pas une répétition de la même action, mais permet de comprendre de mieux en mieux les conduites des enfants. Cela offre à chacun la possibilité de transformer son regard sur ce que font les enfants et d'envisager, à partir de là, d'autres manières de faire.

Des principes d'action :

- **Dépasser les évidences.** Visionner à nouveau, et en équipe, un film dans sa totalité d'abord et puis, par séquences (voire image par image pour une séquence donnée) engage à regarder encore autrement la situation. Des aspects négligés, lors d'une première vision, attirent le regard par la concentration que manifestent les enfants, la cohérence dans l'enchaînement de leurs actions. Des jugements exprimés lors de la première vision sont remis en question ; la curiosité s'installe ; des questions surgissent, incitant à se mettre en recherche pour comprendre ce que font les enfants.
- **Attirer l'attention de tous sur des moments forts et les analyser ensemble.** Très souvent, dans un film, les professionnelles peuvent identifier des moments forts : des moments où il semble se passer quelque chose entre les enfants, mais qui ne sont pas aisés à comprendre au premier coup d'œil. Ces moments se caractérisent par leur durée et l'intensité de la concentration des enfants. L'expérience montre qu'ils apparaissent fréquemment quand des enfants se regroupent spontanément pour collaborer

à une même activité... A d'autres moments, des conduites surprennent surtout quand elles ne correspondent pas aux attentes de l'adulte.

Dans tous ces cas de figure, il faut veiller à chercher le fil conducteur jusqu'au bout de la séquence (et parfois en amont) du fait surprenant. Sur cette base, une analyse plus fine peut être engagée et nécessite un décryptage précis pour mieux comprendre ce qui se joue dans la situation.

- Repérer l'action pour la situer dans le film et l'analyser plus finement :
 - Quand et comment commence-t-elle ?
 - Temps durant lequel les enfants investissent le matériel (avec éventuellement un retour à l'activité antérieure) ?
 - Quand et comment finit-elle ?
 - Reconstituer le scénario.
- Visionner une nouvelle fois, et à plusieurs, ces moments forts en cherchant à comprendre chez les enfants :
 - ce qui les intéresse,
 - le sens des actions qu'ils réalisent, en quelque sorte "leur projet d'action",
 - ce qui se joue entre eux,
 - les compétences mises en œuvre,
 - les effets de leurs actions sur les actions des autres enfants,
 - les conditions qui rendent possibles ces actions (matériel, aménagement de l'espace),
 - les attitudes professionnelles qui facilitent l'investissement et la collaboration entre enfants.

Témoignage : "La création de règles par les enfants dans l'atelier de motricité" (ce témoignage fait suite à celui présenté p. 44)

L'analyse fine d'une séquence de l'atelier de motricité filmée par des professionnelles, avec l'aide de formatrices, permet de comprendre l'intérêt de jeux que les enfants développent spontanément et dont les objectifs diffèrent de ceux prévus initialement par les adultes.

Deux petites filles Ginette (G.) et Rita (R.) ; s'installent côte à côte sur les plaques tactiles. G. est plus âgée que R.

- **Elles se mettent d'accord pour jouer ensemble.** G. dit à R. : "je m'assois à côté de toi" elle se lève à moitié, R. fait la même chose puis se rassoit et G. se rassoit aussi en disant : "Je m'assois à côté de toi". (Observé au ralenti, ce double mouvement identique donne une impression harmonieuse qui pourrait signifier un accord pour jouer ensemble).
- **Elles construisent une règle de jeu.** R. pose alors sa main sur le genou de G. qui semble réfléchir et dit : "le premier qui touche quelqu'un, il vient à côté de moi" prenant ainsi en compte le geste de R. pour énoncer une règle de jeu commun.
- Les autres enfants s'adaptent. Etant donné l'endroit où elles se sont assises, elles "bloquent" le passage sur les plaques tactiles. Une petite fille P.N. saute sur une première plaque, voit les deux filles assises devant elle, descend de la plaque, se balance d'un pied sur l'autre comme hésitante, puis contourne les deux filles pour marcher sur les deux dernières plaques restées libres derrière elles.
- **Elles établissent la règle.** Pendant ce temps R. et G. répètent alternativement l'énoncé de la règle puis R. dit : "Nous, on a tout compris" et G. lui répond "Toi, tu décides avec moi."
- Elles cherchent à partager la règle. Deux garçons s'assoient sur des plaques proches de G. et R. Une petite fille A. s'approche du groupe et dit "je vais toucher quelqu'un." G. lui dit : "A. côté de moi." A. constate : "il n'y a plus de place" et une adulte reprend : "il n'y a plus de place." G. insiste : "Faut que tu t'assoies. Celui qui touche quelqu'un, il va à côté de moi. Viens, alors tu viens!" "Non !" dit A.
- **Une petite fille propose une nouvelle règle.** A. quitte le champ et revient avec une marque de pied en plastique (matériel qui indique le sens du parcours aux enfants). G. demande alors à R. : "Tu peux en chercher une pour moi ?" R. se lève, sort du champ et revient avec une marque de pied. G. semble ainsi accepter la nouvelle idée proposée par A. mais l'adulte demande alors de remettre les marques de pieds à leur place pour ne pas gêner le parcours. "Les pieds il faut les laisser parce que les enfants ne peuvent plus faire le parcours. A. tu viens me les donner." Puis, la cloche interrompt le jeu.

Cette séquence illustre la créativité des enfants, les compétences sociales qui leur permettent de construire des jeux collectifs, d'établir des règles de jeu en dehors de toute demande ou consigne donnée par les adultes. La micro-analyse de cette séquence, partagée avec les professionnelles, les a incitées à poursuivre leur réflexion sur le respect de l'autonomie des enfants et la façon de favoriser leurs initiatives même quand l'intérêt de leur activité échappe au premier regard.

Poursuivre l'analyse, quand c'est possible, par un travail en réseau

La vidéo permet de partager l'analyse des pratiques avec des partenaires extérieurs à l'institution dans laquelle les images ont été filmées. Ce qui, grâce à un autre éclairage, ouvre souvent la voie à d'autres manières de faire et de penser non seulement pour les acteurs de l'institution où les images sont prises, mais aussi pour les autres. Une situation donnée et son analyse font écho à d'autres situations vécues par les uns et les autres et qui ainsi s'enrichissent mutuellement. Tout naturellement, de nouvelles pistes d'action sont envisagées qui amènent de nouveaux projets d'action en rapport avec les contextes spécifiques de chaque groupe.

Des constats

- Toutes les personnes qui tentent l'expérience le confirment : chaque fois que l'on revoit le même film, on fait de nouvelles découvertes.
- Le travail en réseau développe la confiance entre professionnelles (entre institutions). Les rencontres régulières valorisent et soutiennent les équipes ; leurs échéances sont garantes du dynamisme des équipes.

Des principes d'action

- Prendre le temps de découvrir et de comprendre chaque situation filmée offre de nouvelles pistes de réflexion : éléments d'ob-



servations jusque là non repérés, nouvelles pistes d'analyse et d'évaluation, identification d'ajustements jugés souhaitables en fonction de critères explicites.

- Organiser des temps de réunion entre professionnelles d'institutions différentes regroupées en réseau et regarder autrement les situations analysées préalablement en équipe. L'analyse s'enrichit du point de vue de partenaires d'autres institutions moins impliqués dans les situations, mais tout aussi potentiellement intéressés par les résultats de leur analyse. Ainsi les bénéfices de la démarche se démultiplient.
- Donner à chacun l'occasion de confronter sa vision et sa compréhension de la situation avec les autres. Il ne s'agit donc pas d'exposer le résultat d'une analyse déjà réalisée par ailleurs.

Témoignage : Le partage d'un projet d'action inscrit dans une dynamique de réseau

Des équipes de haltes-garderies d'une même région ont pris l'habitude de se réunir régulièrement pour confronter leurs manières de travailler. Une des responsables propose de partager avec les accueillantes, les responsables des autres haltes-garderies et les coordinatrices qui les encadrent, les images qu'elle a prises dans son milieu d'accueil. Depuis plusieurs mois, son équipe essaie de réaménager l'espace de jeux pour favoriser les échanges entre enfants d'âges différents. Dans un premier temps, la responsable présente le projet d'action de l'équipe : l'aménagement de l'espace et ses transformations, le matériel choisi, les types d'interventions qu'elle privilégie. Ensuite, elle situe brièvement la séquence filmée : période filmée, adultes et enfants présents, matériel et aménagement de l'espace proposés. Enfin, elle laisse découvrir la séquence aux autres participants avant de leur donner la parole et de partager l'analyse.

Bref résumé de la séquence :

Hugo (2 ans) est assis près de Clara (10 mois). Il se lève et s'éloigne. Pendant ce temps, Clara manipule des objets. Hugo revient, prend un bac vide et s'éloigne à nouveau. Il revient encore, s'assied près de Clara sur un gros coussin en forme d'hippopotame, prend un pot, y met un premier objet, puis un deuxième objet, tout en se rapprochant de Clara (échanges de regards). Puis, il repart. Françoise, l'accueillante, met Clara en position couchée : celle-ci bouge librement l'ensemble de son corps, se met sur le côté, prend un objet... Les autres enfants du groupe s'approchent, l'un d'eux prend une ficelle, se couche, prend un autre objet... Hugo cherche, prend un objet en se couchant sur le côté droit de Clara, se redresse... Un troisième enfant se rapproche...

Le visionnement de la séquence permet le partage des observations avec des personnes qui n'ont pas vécu la situation ("le grand donne le bol... Il ne prend rien des mains du plus petit : respect des grands envers les plus petits..." ; "le plus grand se met au niveau de la petite... La première fois, quand il est allé chercher le lego, il faisait attention ; il ne se met pas de suite contre la petite...").

Ce visionnement suscite des commentaires sur ce que chacun a compris de la situation. Il suscite aussi de la part des professionnelles la recherche d'une compréhension partagée :

- Une participante s'exprime : "la petite a imité les grands ; puis inversement...", "Je suis interpellée : les deux grands semblent vouloir prendre les jeux d'un autre enfant : quand vont-ils les prendre ? Ils ont la capacité et le pouvoir de prendre... Non, ils ne prennent pas de suite..."
- Pour une autre personne en référence à une expérience vécue le jour même : "Des enfants du même niveau prennent peut-être plus vite..."
- Ce qui en questionne une autre "À forces égales, ils prendraient plus vite ?"
- Et amène la personne qui a filmé à dire : "Très souvent, l'enfant a envie de prendre l'objet de l'autre. D'où un conflit si le matériel fait défaut et l'importance de prévoir du matériel en suffisance et qui permet l'imitation entre enfants."

Le visionnement renvoie chacun à sa réalité ("Cela fait écho à notre vécu : un plus grand qui donne des objets à une petite dans le parc et qui joue avec pendant de longues minutes..."), à son vécu ("moi j'aurais eu peur... S'il n'y avait pas eu le film, chez nous, on serait intervenue... Souvent l'adulte induit un stress... Chez nous, on brise... Manque de confiance... Ici, il y a une présence, des mots, un fil invisible, etc.") et à l'importance de les gérer au mieux en fonction de son histoire et de son contexte.

En conclusion : un développement des compétences professionnelles au bénéfice de tous

La démarche d'analyse et d'évaluation des pratiques éducatives proposée dans ce chapitre permet non seulement de comprendre plus finement les compétences des enfants en situation de vie quotidienne, mais aussi de mieux identifier les conditions qui leur permettent de les exprimer et de les développer. Cette analyse réflexive, lorsqu'elle est répétée, influe nécessairement sur la manière d'intervenir à la fois dans l'aménagement des lieux et des espaces ainsi que dans les situations éducatives quotidiennes.

- L'analyse aiguise le regard des professionnelles et les incite à porter leur attention sur les conduites et les réalisations des enfants.
- Elle permet de repérer, de comprendre et de soutenir les modalités communicatives des jeunes enfants avant l'acquisition du langage oral.
- Elle permet de dépasser les interprétations guidées par des stéréotypes fondés sur les représentations que l'on se fait de l'enfant (agressivité, leadership). La compréhension de la conduite des enfants permet de mieux gérer leur diversité en permettant d'ajuster les situations éducatives. C'est ainsi que des enfants perçus jusque là comme discrets ou hyperactifs pourront s'avérer capables d'initiative et d'investissement prolongé dans leur activité avec les autres.
- L'implication des professionnelles dans l'analyse permet de ne plus réagir systématiquement dans le vif de l'action, mais de prendre du recul sur ce qu'elles observent. Elles découvrent et comprennent que les enfants ont des compétences insoupçonnées et peuvent ainsi mieux les soutenir et les accompagner.
- Les professionnelles découvrent le lien entre l'aménagement des situations éducatives et leurs effets sur les conduites des enfants.



- Les familles peuvent mieux comprendre le sens des situations éducatives proposées à leurs enfants et y prendre, le cas échéant, une part active.
- Les professionnelles et les familles peuvent mieux collaborer autour d'une préoccupation commune : le bien-être de l'enfant.
- La portée éducative du travail réalisé dans les institutions apparaît de façon manifeste aux yeux de tous.

Au total, une telle analyse, parce qu'elle est répétée et collective, permet aux adultes de co-construire des critères davantage partagés pour évaluer et réguler leur action. Ils n'agissent plus seulement par habitude, en référence aux normes apprises au cours de leur formation ou ailleurs. Les expériences de vie de chacun sont réinterrogées à la lumière de l'analyse des situations éducatives quotidiennes débouchant sur d'autres manières d'accueillir les jeunes enfants et de considérer les relations avec leurs familles.

