

PROTOCOLE D'UTILISATION

Échelle d'observation de la qualité éducative LES SERVICES DE GARDE EN INSTALLATION POUR LES ENFANTS DE 18 MOIS OU PLUS



Septembre 2005

PROTOCOLE D'UTILISATION

**Échelle d'observation de la qualité éducative
LES SERVICES DE GARDE EN INSTALLATION
POUR LES ENFANTS DE 18 MOIS OU PLUS**

Conception et rédaction

Louise Bourgon, enseignante en techniques d'éducation à l'enfance, Collège Édouard-Montpetit
Carole Lavallée, enseignante en techniques d'éducation à l'enfance, Cégep du Vieux Montréal

Coordination

Marie-Patricia Gagné
Ministère de la Famille, des Aînés et de la Condition féminine

Collaboration

Véronique Forest et Suzanne Lamy
Ministère de la Famille, des Aînés et de la Condition féminine

Édition

Direction des relations publiques et des communications
Ministère de la Famille, des Aînés et de la Condition féminine

Pour obtenir un exemplaire de ce document :

Ministère de la Famille, des Aînés et de la Condition féminine
425, rue Saint-Amable (Québec) G1R 4Z1
600, rue Fullum, Montréal (Québec) H2K 4S7

Numéros de téléphone :

Région de Québec : (418) 643-4721
Ailleurs au Québec : 1 888 643-4721

Courriel : mfacf@gouv.qc.ca

Internet : www.mfacf.gouv.qc.ca

Le document peut être consulté à la section « Publications / Services de garde » du volet Famille du site Internet du ministère de la Famille, des Aînés et de la Condition féminine.

Dépôt légal – 2005
Bibliothèque nationale du Québec
Bibliothèque nationale du Canada
ISBN 2-550-44660-7

© Gouvernement du Québec, 2005

TABLE DES MATIÈRES

	Page
Introduction	7
1. Modalités de la démarche de soutien pédagogique	11
1.1 Établir la démarche à partir d'un consensus	11
1.2 Élaborer un protocole de réalisation précis	13
1.3 S'approprier l'échelle d'observation	18
1.3.1 Présentation de l'échelle	18
1.3.2 Aperçu du contenu des différentes sections de l'échelle	19
1.3.3 Particularités de l'échelle	21
2. L'observation, clé de la démarche de soutien	23
2.1 Établir la séquence des observations	23
2.2 Choisir l'observatrice	24
2.3 Attitudes de l'observatrice	26
2.4 Déroulement de l'observation	29
2.4.1 Déterminer le moment de l'observation	29
2.4.2 Préparer l'observation	29
2.4.3 Observer	31
2.4.4 Comportements de l'observatrice	33
3. Traitement des résultats	37
3.1 Appliquer la cotation	37
3.2 Calculer les scores	42
3.2.1 Scores individuels	42
3.2.2 Scores collectifs	44
3.3 Interpréter les résultats	45
3.3.1 Seuils de qualité	45
3.3.2 Forces et faiblesses	46
3.3.3 Tenir compte du contexte	47

3.3.4	Évaluer le niveau de responsabilité de chacun	49
3.4	Communiquer les résultats	50
3.4.1	Rédaction du rapport d'observation individuel	50
3.4.2	Rencontrer la personne observée.....	51
3.4.3	Rapport d'analyse pour un groupe de personnes ou pour un service de garde	52
3.4.4	Rencontrer l'équipe.....	54
4.	Adoption de mesures et de recommandations	57
4.1	Plan de soutien.....	58
4.1.1	Objectifs.....	58
4.1.2	Échéances.....	58
4.2	Déterminer les mesures de soutien pertinentes.....	59
4.2.1	Soutien individuel.....	59
4.2.2	Soutien collectif.....	61
4.3	Recommander les changements structurels ou organisationnels appropriés	62
4.4	Appliquer les mesures et les recommandations retenues.....	63
4.4.1	Ressources du service	63
4.4.2	Ressources de l'extérieur	65
5.	Évaluation de la démarche et de ses retombées	67
5.1	Faire le suivi des mesures de soutien.....	67
5.1.1	Retour sur les mesures proposées et les changements réalisés	67
5.1.2	Limites du soutien.....	68
5.2	Adapter le protocole, s'il y a lieu	69
	Conclusion.....	71
	Notes et références	73

Introduction

Une échelle conçue pour la recherche

L'*Échelle d'observation de la qualité éducative – Les services de garde en installation pour les enfants de 18 mois ou plus*¹, développée et publiée par le ministère de l'Emploi, de la Solidarité sociale et de la Famille*, sert à évaluer la qualité de l'expérience vécue par les enfants québécois dans les services de garde régis. Elle traite en détail de toutes les dimensions de la qualité. La réalité complexe de l'intervention éducative est découpée de façon à pouvoir évaluer tant l'organisation du service de garde que les pratiques des membres du personnel. Cette échelle a été conçue par les auteures du présent protocole, en collaboration avec les autres membres du comité d'élaboration des outils mis en place par le Ministère pour les fins de l'enquête *Grandir en qualité 2003*².

Le *Programme éducatif des centres de la petite enfance*³ est le principal fondement théorique de cette échelle d'observation. Ce programme est basé sur l'apprentissage actif des enfants : « Cette notion qui place le bien-être psychologique et physique de l'enfant au cœur des préoccupations de l'adulte s'inscrit dans la tradition constructiviste de Dewey, Decroly et Claparède, dans le cognitivisme de Piaget ainsi que dans l'humanisme de Maslow⁴. » De plus, la réglementation des services de garde du Québec⁵ et des publications ministérielles sur la santé et la sécurité des enfants⁶ ont servi de balises pour la conception de l'échelle. Pour mener ce travail, d'autres échelles d'observation⁷ ont aussi été étudiées. Enfin, la validité et la fidélité de l'échelle ont été testées⁸.

L' échelle d'observation de la qualité éducative a été créée pour être utilisée dans un contexte de recherche où un grand nombre d'observations sont réalisées avant de poser un jugement sur la qualité d'un ensemble de services de garde. Cependant, on peut aussi l'employer à plusieurs autres fins à condition de tenir compte de certaines mises en garde et de suivre une démarche différente de celle qui est présentée aux pages 3 à 15 de l'échelle.

* Le ministère de l'Emploi, de la Solidarité sociale et de la Famille a été scindé pour former le ministère de la Famille, des Aînés et de la Condition féminine et le ministère de l'Emploi et de la Solidarité sociale.

Les diverses utilisations possibles de l'échelle d'observation

Recherche	L'échelle d'observation a été utilisée pour la première fois dans le cadre de l'enquête <i>Grandir en qualité 2003</i> . À cette occasion, les observatrices ont d'abord reçu une formation de dix jours pour bien saisir toutes les notions de l'échelle et s'approprier le protocole d'observation. Près de 800 groupes d'enfants ont alors été observés dans l'ensemble du Québec. Cette enquête a permis d'évaluer la qualité des services offerts aux enfants québécois dans les services de garde régis. Les résultats montrent que pour la majorité des services de garde, il faut apporter des améliorations pour atteindre le niveau de qualité le plus élevé ⁹ .
Lecture et autoréflexion	La simple lecture de l'échelle peut permettre aux membres du personnel de repérer des forces ou des lacunes dans leur service de garde ou encore de remettre en question leurs pratiques. En effet, grâce à la précision des énumérations, les membres du personnel peuvent reconnaître les objets qui sont à leur disposition, critiquer les aménagements disponibles et réfléchir à leurs pratiques. Les listes à cocher sont donc une source d'inspiration tant pour les éducatrices qui cherchent à perfectionner leur pratique ou à renouveler leur matériel et leur aménagement que pour les gestionnaires qui veulent dresser des listes d'achats ou de rénovations à faire pour améliorer la qualité de vie des enfants dans leur service de garde.
Supervision de stage	Les enseignantes et les formatrices dans le domaine de l'éducation à l'enfance apprécieront l'échelle en utilisant certains éléments pour observer les étudiantes en stage ou au cours d'exercices pratiques; d'autres éléments pourront servir d'exercice d'observation d'un local ou d'une cour extérieure, ou encore d'un milieu de stage. Comme les listes à cocher sont surtout composées de comportements positifs à observer, l'échelle permet une rétroaction basée sur des faits observables, positifs et concrets. Les éducatrices et les étudiantes peuvent alors mesurer les comportements qu'elles adoptent régulièrement et ceux qu'elles pourraient adopter.
Soutien pédagogique	Les échelles peuvent aussi servir dans une démarche de soutien pédagogique destinée soit à des individus, soit à l'ensemble des membres du personnel d'un service de garde. Il importe alors d'établir celle-ci à partir d'un consensus clair, de définir les modalités de la démarche de façon précise et de s'assurer que les buts visés ont l'adhésion de l'ensemble des membres du personnel qui y participent. C'est principalement cette démarche qui sera décrite dans le présent document.

Toute personne qui utilise l'échelle d'observation devrait à tout le moins avoir une bonne connaissance du développement du jeune enfant, du programme éducatif des CPE québécois et du fonctionnement des services de garde. Elle devrait aussi être capable de fournir une rétroaction constructive après l'observation. Idéalement, elle suivra une formation dans le but :

- d'acquérir une compréhension juste de l'échelle,
- d'adopter les attitudes appropriées pour réaliser la démarche d'observation,
- de calculer correctement les résultats,
- de déterminer les mesures de soutien pertinentes,
- de communiquer adéquatement les données d'observation,
- d'évaluer la démarche de soutien pédagogique et ses retombées.

Le présent document ne prétend pas remplacer cette formation bien qu'il aborde toutes ces questions de façon succincte et que certains passages soient largement inspirés du *Manuel de formation* élaboré dans le cadre de l'enquête *Grandir en qualité 2003* menée sous la direction de l'Institut de la statistique du Québec¹⁰.

Le processus de soutien pédagogique à l'aide de l'échelle

Démarche de soutien pédagogique proposée

- 1. Modalités de la démarche de soutien pédagogique (chapitre 1)**
 - 1.1 Établir la démarche à partir d'un consensus
 - 1.2 S'approprier l'échelle d'observation
- 2. L'observation, clé de la démarche de soutien pédagogique (chapitre 2)**
 - 2.1 Établir la séquence des observations
 - 2.2 Choisir l'observatrice
 - 2.3 S'approprier les attitudes et les comportements de l'observatrice
 - 2.4 Observer
- 3. Traitement des résultats (chapitre 3)**
 - 3.1 Calculer les cotations
 - 3.2 Analyser les résultats
 - 3.3 Communiquer les résultats
- 4. Adoption de mesures et de recommandations (chapitre 4)**
 - 4.1 Déterminer les mesures de soutien pertinentes
 - 4.2 Recommander les changements structurels ou organisationnels appropriés
 - 4.3 Appliquer les mesures et les recommandations retenues
- 5. Évaluation de la démarche et de ses retombées (chapitre 5)**
 - 5.1 Faire le suivi des mesures de soutien
 - 5.2 Adapter le protocole, s'il y a lieu

1. Modalités de la démarche de soutien pédagogique

1.1 Établir la démarche à partir d'un consensus

Conditions de succès

La démarche de soutien pédagogique peut se faire auprès d'une seule personne tout autant qu'auprès d'un petit groupe d'éducatrices ou de tous les membres du personnel. Son succès dépend non pas du nombre de personnes qui s'y engagent mais bien de **l'adhésion de ces dernières aux objectifs et aux moyens utilisés pour les atteindre.**

- Plus il y a de personnes qui s'engagent dans la démarche, plus importantes seront les retombées sur l'amélioration du service de garde.
 - On doit donc chercher à faire participer le plus grand nombre d'employées possible.
- Plus les personnes sont associées aux décisions et à l'élaboration du protocole de réalisation, plus elles seront susceptibles d'adhérer aux buts visés.
 - Il faudrait donc discuter des éléments du protocole de réalisation au cours de réunions d'équipe.
- Il importe d'établir une démarche claire, réaliste sur le plan des moyens à utiliser, des ressources disponibles et des échéances établies, ainsi que crédible aux yeux des personnes qui s'y engagent.
 - Chaque service de garde doit donc préciser sa démarche dans son propre protocole.

Pourquoi associer les employées aux décisions?

La démarche de soutien pédagogique à l'aide de l'échelle d'observation de la qualité éducative peut mener les équipes de travail à faire des changements organisationnels qui influent sur l'organisation du travail, les horaires ou les pratiques de toutes les employées du service de garde.

- En associant le plus grand nombre possible d'employées du service de garde dès le début de la démarche et en s'assurant de leur adhésion entière, les changements qui seront recommandés ultérieurement seront mieux acceptés.
- Ainsi, les éducatrices accepteront plus volontiers d'être observées et de s'engager dans une démarche de soutien qui peut les amener à changer des pratiques.
- De plus, si, par exemple, en évaluant la période des dîners, on conclut qu'il serait préférable de servir les repas plus tard, la cuisinière comprendra mieux le sens et les motifs de la demande si elle a participé aux discussions.

Participation des intervenants

La mise en œuvre d'une telle démarche est souvent proposée par les responsables de la gestion d'un service de garde, un conseil d'administration, un comité consultatif de parents ou encore un comité d'action pédagogique; mais elle peut aussi l'être par un groupe d'éducatrices ou de membres du personnel. Dans ce dernier cas, il est important d'obtenir le soutien de la direction et du conseil d'administration si l'on veut avoir accès aux ressources financières ou organisationnelles nécessaires pour réaliser le projet et pour effectuer certains changements.

Dans tous les cas, la participation doit être volontaire et active. L'éducatrice ne doit pas y être obligée, que ce soit pour sauvegarder son emploi ou pour obtenir une permanence. Elle devra cependant accepter d'être observée, accepter aussi que des résultats soient tirés de ces observations et qu'ils soient interprétés dans le but de réaliser un plan de soutien pédagogique, but ultime de l'observation. Comme participante, elle doit accepter de s'insérer dans une démarche de changement.

Idéalement, tous les intervenants du service de garde devraient être mis à contribution : autant les membres de la direction et le personnel de soutien que les éducatrices devront remettre en question leurs pratiques et leurs comportements, leurs décisions et leurs choix pour que la qualité de l'expérience des enfants puisse être véritablement améliorée. Certaines décisions relatives à l'amélioration de la qualité des services peuvent avoir des incidences sur l'organisation du travail. La participation du syndicat aux travaux, dans le cas où les membres du personnel du service de garde sont syndiqués, permet de s'assurer que les changements envisagés seront faciles à implanter.

Importance d'une démarche complète

Certaines équipes pourraient utiliser une seule section de l'échelle pour alléger leur démarche. En fonction des buts visés, des ressources dont on dispose et du niveau de confiance entre les personnes concernées, cette stratégie peut s'avérer fructueuse.

Même si l'on peut fractionner l'échelle d'observation pour n'en utiliser qu'une partie, il faut franchir toutes les étapes de la démarche proposée. Ainsi, que l'observation porte sur toutes les sections de l'échelle ou sur une partie des items seulement, on ne doit pas se contenter d'observer et d'établir des scores. Cette façon de faire qui mesure la qualité mais ne s'accompagne d'aucune mesure de soutien ou de suivi peut être très dévalorisante pour les membres du personnel qui ne reçoivent qu'un verdict et rien d'autre.

Nécessité d'un véritable consensus au sein de l'équipe

Pour qu'il y ait un consensus véritable au sein de l'équipe, il faut que le protocole de soutien pédagogique soit défini en termes clairs et que tous saisissent les conséquences qu'ils peuvent prévoir. En effet, d'une part, une telle démarche peut susciter des attentes démesurées et, d'autre part, elle peut susciter des craintes qu'il faut dissiper pour instaurer le climat de confiance nécessaire à son succès. Pour modérer les attentes et éliminer les craintes, il faut donc trouver une réponse satisfaisante à des questions telles que : « Est-ce que je pourrai réaménager mon local? », « Peut-il y avoir des congédiements ou des notes inscrites au dossier de l'éducatrice après l'observation? », « Va-t-on accorder des privilèges en fonction des résultats? », « Les parents de mon groupe et mes collègues vont-ils connaître les résultats? »

1.2 Élaborer un protocole de réalisation précis

Le protocole établit clairement les règles du jeu qui doivent être acceptées de toutes pour que la démarche soit fructueuse. Le tableau suivant dresse une liste de questions auxquelles les équipes de travail devront répondre pour élaborer leur propre protocole d'observation. Chaque question est suivie de réponses possibles qui sont commentées dans la colonne de droite du tableau. La « bonne » réponse est celle qui satisfait l'ensemble des personnes engagées dans la démarche.

Éléments du protocole à définir

<p>Pourquoi observer?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cerner un problème particulier • Soutenir une éducatrice qui en fait la demande • Améliorer la qualité de l'ensemble du service de garde • Évaluer les besoins de changement • Réorganisation, déménagement, agrandissement, nouvel établissement 	<p>On peut observer les différentes composantes d'un service de garde pour des raisons spécifiques qui diffèrent selon les circonstances, mais le but ultime demeure l'amélioration de la qualité du service offert aux enfants. Dans le cas d'une démarche de soutien pédagogique, l'amélioration de la qualité suppose la participation volontaire des participantes. Plus elles sont nombreuses, plus l'effet sera grand sur la qualité d'ensemble du service de garde.</p>
<p>Quelles éducatrices seront observées?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Toutes les éducatrices, y compris les éducatrices à temps partiel ou celles qui font des rotations de groupe • Les éducatrices permanentes qui ont un groupe stable • Les éducatrices en présence des enfants au cours de certaines périodes de la journée ou de la semaine 	<p>La réponse à cette question dépend des buts visés mais surtout de l'acceptation des éducatrices d'être observées.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ainsi, si le but est de soutenir tous les membres du personnel qui interviennent auprès des enfants et que toutes les éducatrices acceptent d'être observées, on retient la première option. • Cependant, si le but de la démarche est d'évaluer la qualité des services au cours de périodes précises de la journée ou de la semaine (fin de la journée, jeux extérieurs, cinquième journée d'une semaine avec horaire de quatre jours, etc.), la troisième option est la meilleure. • Dans tous les cas, il est préférable d'obtenir par écrit le consentement libre et entier de chacune des personnes observées.
<p>Qui observera?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Une coordonnatrice au soutien pédagogique • Une éducatrice • Un groupe de membres du personnel • Une consultante de l'extérieur 	<p>Le meilleur choix est celui qui donne le plus confiance aux personnes observées. Les compétences de l'observatrice ne sont pas les seuls facteurs à prendre en compte. Sa connaissance de la méthode d'observation, des services de garde en général, du programme éducatif des CPE est importante, mais elle doit aussi démontrer qu'elle a les qualités voulues pour rendre compte de ses observations, ainsi que les connaissances qui lui permettront de suggérer des ressources pertinentes. Il sera question, à la section 2.2 (p. 24), des avantages et des désavantages de chacune des options.</p>

<p>L'observation des éducatrices durera combien de temps?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Une journée complète • Deux demi-journées • Plusieurs périodes • Au cours d'une activité de base 	<p>La réponse à cette question dépend :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Des buts de l'observation : si on veut cerner un problème particulier, on peut se servir d'une section de l'échelle pour une période déterminée de la journée. • Du niveau de confiance des participantes : plus il est bas, plus la période observée sera courte (une activité de base par exemple); à la fin, on fera connaître les résultats et les mesures de soutien avant de répéter l'opération pour une autre période parfois plus longue. • Si le niveau de confiance est très élevé, l'observation peut, dès la première séance, s'étendre sur une journée complète. • De la disponibilité et de l'expérience de l'observatrice : une observatrice débutante a davantage à opter pour des périodes plus courtes.
<p>Comment procédera-t-on pour les groupes jumelés ou fusionnés¹¹?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Une observation pour chacune des éducatrices du groupe d'enfants • Une seule observation pour le groupe d'enfants 	<p>Groupes jumelés : Dans le contexte d'une démarche de soutien pédagogique, il faudrait faire une observation pour chacune des éducatrices de groupes jumelés, et elle devrait se dérouler lorsque les deux groupes sont séparés. Il faut éviter de faire l'observation lorsque les groupes sont jumelés pour éviter de biaiser les données.</p> <p>Groupes fusionnés : Dans ce cas, il peut être difficile de distinguer les interventions souhaitables pour chacune des éducatrices. On peut alors diviser le groupe pour la période d'observation en s'assurant de garder un certain équilibre entre les deux sous-groupes ainsi formés.</p> <p>Par contre, si le niveau de confiance est très élevé entre les deux éducatrices concernées et que ces dernières sont d'accord pour partager les résultats de l'observation et en discuter ouvertement, on peut faire une seule observation centrée sur la qualité de l'intervention telle qu'elle est vécue par les enfants plutôt que sur la qualité des interventions de chacune des éducatrices du groupe fusionné. C'est le seul cas où les résultats de l'observation peuvent être communiqués à plus d'une personne à la fois.</p>
<p>Comment traitera-t-on les items en entrevue?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Une entrevue comme celle prévue dans l'enquête • Un questionnaire écrit auto-administré • Une discussion en groupe ou en sous-groupe 	<p>Certains items ne sont pas observables au cours d'une observation d'une journée. Pour compléter les données, une entrevue avec l'éducatrice est donc prévue dans l'échelle. Dans une démarche de soutien pédagogique, il n'est pas question d'observation à long terme. L'entrevue garde donc son utilité.</p> <ul style="list-style-type: none"> • On peut décider de faire une entrevue très dirigée comme dans l'enquête <i>Grandir en qualité 2003</i>. On trouvera le questionnaire à utiliser dans l'échelle d'observation. • On peut aussi demander aux éducatrices de répondre par écrit au questionnaire d'entrevue. • Les équipes qui désirent tout simplement faire une discussion pédagogique stimulante peuvent utiliser les questions de l'entrevue au cours d'une réunion d'équipe ou en sous-groupe. Dans ce cas, on ne tient pas compte de la cotation.

<p>À qui seront communiqués les résultats de l'observation des lieux?</p> <ul style="list-style-type: none"> • À l'éducatrice principale du groupe qui occupe le local observé • À l'équipe de travail 	<ul style="list-style-type: none"> • Les résultats de l'observation des lieux (section 1) peuvent être communiqués à l'éducatrice principale du groupe qui occupe le local observé ou encore à l'équipe de travail. • Les résultats de l'observation de l'aménagement des aires de jeu extérieures devraient être remis à toute l'équipe de travail.
<p>À qui seront communiqués les résultats de l'observation des éducatrices?</p> <ul style="list-style-type: none"> • À la personne observée 	<p>Les résultats de l'observation d'une éducatrice ne sont communiqués qu'à la personne observée.</p> <p>Les résultats permettent à la personne observée de prendre conscience de ses forces et habiletés autant que des aspects à améliorer. Il n'est donc pas question de lui remettre l'ensemble des résultats obtenus au cours de l'observation de son groupe d'enfants, mais seulement ceux de l'observation dont elle a fait l'objet.</p> <p>Par exemple, en observant le groupe des Poussinots, c'est Marie qui est présente à l'accueil et c'est Nicole qui est l'éducatrice principale du groupe le reste de la journée; on ne remettra à Marie que les résultats de la section de l'accueil et Nicole recevra les résultats des sections qui la concernent sans connaître les résultats des items relatifs à l'accueil.</p> <ul style="list-style-type: none"> • La confidentialité des résultats doit être protégée. <p>Le rapport d'analyse des résultats, ainsi que les mesures de soutien qui en découlent, devrait être confidentiel et ses modalités d'archivage devraient comprendre des mesures de sécurité.</p> <p>Par contre, un rapport d'ensemble peut fournir un portrait des constantes observées et être remis aux parents, aux membres du conseil d'administration et aux membres du personnel à condition qu'il ne comprenne aucun résultat nominal et qu'il soit rédigé sous une forme qui ne peut permettre d'identifier les personnes concernées.</p> <ul style="list-style-type: none"> • La façon de communiquer les résultats devrait être établie à l'avance après discussion entre les personnes concernées. <p>Les personnes qui s'engagent dans la démarche doivent se questionner sur la façon de communiquer les résultats qui sera la plus efficace pour atteindre les buts du soutien pédagogique.</p> <p>Les troisième et quatrième chapitres du présent document traitent plus en détail de la façon de calculer et de communiquer les résultats.</p>

<p>À quoi serviront les résultats?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Les suites à donner découleront de l'analyse des résultats de l'observation. Cependant, il importe de dresser avant l'observation la liste des moyens qu'on mettra à la disposition des membres du personnel et du service de garde pour combler les lacunes qui seront constatées. Par exemple, des budgets pourraient être réservés pour la formation du personnel ou l'achat de matériel. • Dans une démarche de soutien pédagogique, il ne devrait pas y avoir de suites telles que des sanctions disciplinaires ou des congédiements. Cependant, il faut prévoir la procédure à adopter dans le cas où l'observatrice serait témoin d'un comportement inacceptable de la part d'un membre du personnel. Même si ces cas sont peu probables, il importe d'établir à l'avance la procédure qui suivra l'observation de lacunes importantes ou de comportements inacceptables. Plutôt que d'ajouter des craintes, cette précaution rassurera les éducatrices observées.
<p>Quels seront les obligations ou le rôle :</p> <ul style="list-style-type: none"> • du conseil d'administration? • du syndicat des éducatrices? • des gestionnaires? • de l'équipe de travail? • des membres du personnel? • des parents? 	<p>Les obligations et le rôle de chacun des intervenants doivent être clairement établis dès le début de la démarche et ils doivent être acceptés de tous. Par exemple, on pourrait attribuer les obligations ou le rôle suivants :</p> <ul style="list-style-type: none"> • le conseil d'administration accepte de ne pas connaître les résultats individuels des observations; • le syndicat ou l'équipe de travail sera associé à la négociation d'une nouvelle organisation du travail si on observe des lacunes sur ce plan; • les responsables de la gestion organiseront la mise en œuvre du protocole; • les membres du personnel s'engagent à se perfectionner prioritairement dans les domaines où l'on constate des faiblesses; • les parents acceptent de ne pas connaître les résultats relatifs aux éducatrices qui travaillent auprès de leur enfant.
<p>Comment évaluera-t-on le processus et les retombées?</p>	<p>À la fin du processus, il importe d'en évaluer la mise en œuvre et les retombées. Au moment de l'élaboration de la démarche, on doit établir les mécanismes d'évaluation et préciser le temps qui devra s'écouler avant l'évaluation des retombées.</p>

1.3 S'approprier l'échelle d'observation

1.3.1 Présentation de l'échelle

L'échelle compte un total de 122 indicateurs appelés items. Quatre grandes dimensions de la qualité, qui correspondent aux quatre premières sections de l'échelle, sont mesurées :

1. La structuration des lieux (21 items).
2. La structuration des activités (21 items).
3. L'interaction de l'éducatrice avec les enfants (31 items).
4. Les relations avec les parents (4 items).

La cinquième et dernière partie de l'échelle reprend ces dimensions en s'attachant à leurs particularités dans les activités de base de la journée (45 items): l'accueil, les repas, les soins personnels, les périodes de transition, les jeux extérieurs et le départ. Aussi annexés à l'échelle, on trouve des items relatifs à la sieste. Ces derniers n'ont pas été utilisés dans le cadre de l'enquête *Grandir en qualité 2003*, mais ils complètent les activités de base à observer au cours d'une journée.

Tous les items sont numérotés et chacun rassemble un énoncé et une liste d'éléments à cocher; ils se terminent par le total des éléments cochés comme dans la figure suivante.

Numéro de l'item	Énoncé de l'item
	Liste d'éléments à cocher
	<input type="checkbox"/> 1.
	<input type="checkbox"/> 2.
	<input type="checkbox"/> 3.
	...
	<input type="checkbox"/> 7.
	.../total

1.3.2 Aperçu du contenu des différentes sections de l'échelle

L'échelle est basée, dans son ensemble, sur les principes formulés dans le programme éducatif québécois, sur la réglementation et sur les principes de santé et de sécurité reconnus dans les publications ministérielles traitant de ces sujets.

Section 1 Structuration des lieux	1.1 Aménagement des lieux	Cette sous-section sert à vérifier si l'aménagement correspond aux intérêts et aux besoins de tous : enfants, éducatrice, parents. Les listes d'éléments qui composent les items ne sont pas exhaustives : elles représentent les éléments essentiels ou de base pour permettre l'application du programme éducatif. Nous ne recommandons pas d'en éliminer des éléments.
	1.2 Matériel	Cette sous-section sert à vérifier si le matériel stimule le développement global des enfants. L'accès direct au matériel, ses qualités (telle la variété) et son caractère approprié y sont examinés. Ces listes ne sont pas exhaustives. Elles représentent le matériel et l'équipement de base.
Section 2 Structuration et variation des types d'activités	2.1 Planification des activités par l'éducatrice	Tous les items de cette sous-section sont à traiter en entrevue. Ils permettent de vérifier si l'éducatrice a planifié ses activités et d'évaluer la qualité de la planification.
	2.2 Observation des enfants	À l'exception d'un seul (2.2.1), les items de la sous-section 2.2 sont composés d'items à traiter en entrevue. Cette sous-section sert à évaluer la capacité de l'éducatrice de bien observer ainsi que les suites données à ses observations.
	2.3 Horaire de la journée	Cette sous-section sert à examiner la séquence des activités, les formes de regroupements d'enfants et les types d'activités.
	2.4 Activités	Cette sous-section sert à examiner la qualité des activités proposées aux enfants et la possibilité pour ces derniers de faire des choix au cours des activités.
Section 3 Interaction de l'éducatrice avec les enfants	3.1 Valorisation du jeu	On y observe entre autres la capacité de l'éducatrice de respecter et de soutenir le jeu des enfants, de faire preuve de souplesse et de soutenir les enfants dans la planification d'ateliers et la prise de conscience de leurs réalisations.
	3.2 Intervention démocratique	On y observe, entre autres, le soutien que l'éducatrice apporte à l'enfant dans l'apprentissage des responsabilités, les stratégies qu'elle utilise pour résoudre les conflits et modifier un comportement dérangeant. On examine aussi la qualité des consignes et la capacité d'avoir une vue d'ensemble du groupe.

	3.3 Communication et relations interpersonnelles	Cette sous-section permet d'observer la manière dont l'éducatrice s'y prend pour stimuler l'expression, stimuler le développement du langage des enfants, favoriser la coopération. On observe aussi la capacité d'écoute de l'éducatrice et son langage.
Section 4 Interaction de l'éducatrice avec les parents		La quatrième section traite de la continuité entre la famille et le service de garde, de la collaboration et des relations constructives que l'éducatrice doit établir avec les parents pour fournir un service de qualité à l'enfant. Les items de cette section font partie de l'entrevue.
Section 5 Activités de base	5.1 Accueil 5.2 Repas 5.3 Soins personnels 5.4 Jeux extérieurs 5.5 Périodes transitoires 5.6 Fin de la journée	Cette section permet à l'observatrice de repérer facilement les items qui se rapportent à des moments précis de la journée. Les activités de base comprennent à la fois les soins (repas, hygiène, etc.) et les activités quotidiennes qui ne rassemblent pas nécessairement les enfants en groupe d'appartenance avec leur éducatrice habituelle (accueil, jeux extérieurs et fin de la journée). Le regroupement dans une section des items relatifs à toutes les dimensions (lieux, activités, interactions avec les enfants et avec les parents) des activités de base facilite l'observation. On peut savoir à quelle dimension se rattache chaque item des activités de base puisque les énoncés de cette section sont numérotés de deux façons. Les chiffres qui apparaissent entre parenthèses à la fin de l'énoncé de l'item indiquent à quelle dimension il appartient. Par exemple, l'item 5.1.1 « L'aménagement du vestiaire favorise l'accueil des familles » est suivi des chiffres 1.1.10 indiquant que c'est un item de la dimension 1 « Structuration des lieux », tandis que l'item 5.1.5 « À l'accueil, l'éducatrice aide les enfants à bien vivre la transition entre la famille et le service de garde » est suivi des chiffres 3.3.13 indiquant qu'il aide à évaluer une notion reliée à la sous-dimension 3.3 de la qualité éducative, à savoir l'interaction de l'éducatrice avec les enfants.

1.3.3 Particularités de l'échelle

<p>Définitions</p>	<p>Plusieurs termes sont définis en annexe des échelles d'observation. Il importe d'en prendre connaissance avant de lire ou d'appliquer l'échelle d'observation. Pour une bonne compréhension des notions de l'échelle, nous ajoutons quelques définitions.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Comportement dérangeant : comportement dont voici les principales caractéristiques : <ul style="list-style-type: none"> • il est répétitif; • il indique que l'enfant vit un malaise sérieux; • il a des répercussions négatives sur la vie du groupe d'enfants. • Conflit : situation qui oppose deux ou plusieurs personnes qui ont des objectifs contradictoires et qui ne réussissent pas à les concilier. Par exemple, Philippe frappe Marie parce qu'elle ne veut pas lui céder le camion rouge. • Problème : situation qui se présente lorsqu'un obstacle ou une difficulté empêche l'atteinte du but visé. Par exemple, Philippe se fâche parce qu'il ne réussit pas à atteindre le camion rouge sur l'étagère. • Sain : caractéristique des lieux ou des objets sans danger pour la santé et la sécurité des individus.
<p>Singulier ou pluriel</p>	<p>Les listes d'objets comportent des éléments dont certains sont écrits au singulier et d'autres au pluriel. Cette particularité indique qu'un seul objet doit se trouver sur les lieux pour que l'observatrice coche un élément écrit au singulier tandis qu'au moins deux objets doivent être présents pour cocher un élément écrit au pluriel.</p>
<p>Exemples</p>	<p>Certains éléments sont suivis d'une parenthèse dans laquelle figurent des exemples qui précisent ce qu'on recherche comme objet ou comme comportement. Ces exemples sont des indicateurs destinés à faciliter la compréhension du lecteur. Ils ne sont jamais exhaustifs et ils indiquent que l'observatrice devrait rechercher une variété d'objets ou de comportements correspondant à la catégorie recherchée. Par exemple, à l'item 1.2.2C, le deuxième élément se lit ainsi : « accessoires pour se déguiser (chapeaux, sacs à main, etc.) ». On comprendra donc que l'usage d'autres accessoires de déguisement tels que foulards, perruques, bracelets ou autres peuvent justifier que l'on coche l'élément.</p>
<p>Synonymes</p>	<p>Les listes de matériel ou d'équipement ne sont pas exhaustives; elles représentent le matériel ou l'équipement de base. Tout élément équivalent doit donc être coché à condition qu'il fasse partie de la même catégorie et qu'il remplisse les mêmes fonctions. Par exemple, un intercom est assimilé à un moniteur sonore si seul ce dernier terme apparaît dans la liste.</p>
<p>Comportements contradictoires</p>	<p>Les comportements d'une éducatrice et les stratégies qu'elle utilise ne sont pas nécessairement univoques au cours d'une journée ou d'une période d'observation relativement longue. Si on observe des comportements contradictoires, l'item ou l'élément peut être marqué d'un repère qui permettra d'y revenir plus tard au cours de la période d'observation. Il sera alors utile de prendre du recul et de faire le point sur les observations avant de cocher de façon définitive l'élément en question. On coche l'élément lorsqu'on l'a observé la plupart du temps ou s'il est plus constant que son contraire.</p>

Comportements exceptionnels	<p>Par ailleurs, il convient d'ignorer certains comportements exceptionnels à moins qu'ils ne soient classés dans les comportements ou les stratégies à proscrire ou à éviter. En effet, certains items comprennent deux listes d'éléments classés en deux colonnes : la première décrit des comportements à proscrire ou à éviter et la deuxième, les comportements à privilégier. Dans le cas d'un comportement à proscrire ou à éviter, il faut l'avoir constaté plus d'une fois avant de le cocher, à moins qu'il s'agisse d'un comportement très grave, comme le fait d'employer la force contre un enfant – que l'on coche dès la première occasion.</p>
« 99 »	<p>Certains items traitent de situations qui ne surviendront pas nécessairement au cours de l'observation. Par exemple, il est possible qu'aucun enfant n'ait de comportement dérangeant. L'observatrice doit alors cocher « 99 ». Ces items sont comptabilisés de façon particulière (voir le troisième chapitre du document à la p. 37).</p>

2. L'observation, clé de la démarche de soutien

Que l'on observe les objets, les personnes ou les activités, l'observation est la clé de la démarche de soutien pédagogique proposée à l'aide des échelles d'observation de la qualité éducative. La même rigueur, le même sérieux et le même professionnalisme devraient teinter l'observation de toutes les dimensions de l'acte éducatif.

Observer demande un peu de recul pour assurer une plus grande objectivité et accroître la capacité de voir tout ce qui mérite d'être vu. Sans le recul nécessaire, l'observatrice tente de justifier sa perception plutôt que de voir, tout simplement. Pendant l'observation, il ne s'agit nullement d'interpréter ou de justifier : cela doit venir plus tard. L'observatrice ne doit pas porter de jugement dans la première étape du processus. C'est pourquoi il est préférable de ne pas lire ou consulter la cotation avant la démarche d'observation.

2.1 Établir la séquence des observations

Les buts de l'observation et le niveau de confiance des personnes concernées guideront les services de garde dans l'établissement d'une stratégie de mise en œuvre de l'observation.

Observation de la structuration des lieux	C'est une observation moins préoccupante pour les personnes que l'observation des autres dimensions de la qualité. Elle permet de dédramatiser la démarche dans son ensemble si, par la suite, on pose un diagnostic et apporte des changements concrets et rapides qui stimuleront les membres du personnel dans la poursuite de la démarche.
Observation de la structuration des activités	Cette section porte sur l'horaire quotidien et les pratiques en matière de planification des activités et d'observation des enfants. Elle remet en question les pratiques et les connaissances des personnes au sujet de la planification, de l'observation et de la structuration des activités, ce qui peut amener des discussions sur les croyances et les valeurs relativement à l'éducation des enfants. Des lacunes observées sur ce plan entraînent souvent des changements organisationnels ou encore impliquent que le personnel devra recevoir de la formation. Sur le plan organisationnel, les résultats peuvent montrer qu'il faut consacrer plus de temps à la planification, choisir des outils pour systématiser l'observation ou encore fournir du soutien (responsabilité de la coordination pédagogique) pour stimuler les activités de planification et d'observation. L'observation de cette section peut susciter des discussions en équipe fort stimulantes : choix de méthodes de planification, échange de trucs pour consigner les observations des enfants, types d'activités offertes aux enfants, etc.
Observation de l'interaction avec les enfants	Cette section est la plus délicate puisqu'elle touche individuellement les personnes qui travaillent auprès des enfants. Elle devrait donc être utilisée lorsque les éducatrices ont un niveau de confiance élevé à l'égard de l'observatrice, soit parce que : <ul style="list-style-type: none">• des démarches antérieures entreprises par les mêmes personnes ont été fructueuses;• la démarche de soutien pédagogique est en cours depuis un certain temps et elle a eu des effets positifs. Cette section est aussi celle qui demande le plus de temps puisqu'elle exige une longue période d'observation auprès de chacune des éducatrices.

Observation de l'interaction avec les parents	Tout comme la deuxième section, celle-ci est traitée en entrevue. Elle porte sur les pratiques des éducatrices avec les parents. Elle a pour objet la révision tant des pratiques organisationnelles (par exemple, le processus d'intégration d'un nouvel enfant) que des pratiques personnelles (par exemple, les sujets abordés dans les conversations avec les parents). C'est la section la plus courte.
Observation des activités de base	La démarche de soutien pédagogique peut débuter par l'observation de courtes périodes de la journée à l'aide d'une des sous-sections de la section 5. Par exemple, au lieu de commencer par l'observation d'une journée complète, on peut commencer par observer l'accueil, la fin de la journée ou les jeux extérieurs. Ces sous-sections peuvent aussi être utilisées pour observer des éducatrices qui travaillent avec les enfants à des moments ciblés de la journée seulement : accueil, fin de la journée, etc.

2.2 Choisir l'observatrice

Le choix de l'observatrice est déterminant. En effet, cette dernière doit jouir de la confiance de la personne observée pour minimiser les biais de l'observation. Elle peut être une employée du service de garde ou quelqu'un de l'extérieur. Des considérations budgétaires peuvent inciter à choisir une employée. Au moment du choix, il ne faut pas oublier que pendant qu'elle est occupée à des tâches d'observation et de soutien, l'employée dispose de moins de temps pour ses tâches habituelles.

Il est avantageux que l'observation se fasse par **une seule personne** pour s'assurer de la constance d'une observation à une autre. Pour l'observation des lieux, on peut former une équipe réduite de personnes qui verront à comparer les résultats de chacune pour s'assurer que les observations ont été faites de façon similaire.

Le tableau suivant compare les arguments en faveur des choix qui s'offrent au service de garde.

Observatrice membre du personnel du service de garde	Observatrice de l'extérieur
<ul style="list-style-type: none"> • Avantages <ul style="list-style-type: none"> • Connaissance du contexte de l'observation • Conscience de la représentativité de ce qu'elle observe • Capacité de donner du soutien de façon continue • Possibilité de jouir d'un préjugé favorable de la part des membres du personnel observés 	<ul style="list-style-type: none"> • Avantages <ul style="list-style-type: none"> • Apparence d'une plus grande neutralité • Confidentialité plus facile à assurer • Crédibilité • Absence de préjugés à son égard de la part des membres du personnel observés • Expérience préalable dans des activités d'observation et de soutien • Utilisation préalable de l'outil d'observation
<ul style="list-style-type: none"> • Désavantages <ul style="list-style-type: none"> • Neutralité incertaine • Conflit possible par rapport à d'autres fonctions qu'elle exerce (gestion de personnel, par exemple) • Possibilité de jouir d'un préjugé défavorable de la part des membres du personnel observés • Possibilité de susciter des comportements dérangeants ou des demandes d'aide de la part des enfants du fait qu'elle leur est connue • Manque d'expérience dans une démarche d'observation ou de soutien pédagogique 	<ul style="list-style-type: none"> • Désavantages <ul style="list-style-type: none"> • Possibilité de provoquer du stress chez les personnes observées du fait qu'elle est inconnue • Possibilité de susciter des comportements inhabituels chez les enfants du fait qu'elle est inconnue • Connaissance limitée du contexte particulier du service de garde observé • Disponibilité sur place limitée
<ul style="list-style-type: none"> • Qualités recherchées <ul style="list-style-type: none"> • Connaissance du développement des enfants • Connaissance du programme éducatif des CPE • Capacité à établir un climat de confiance auprès des personnes observées 	<ul style="list-style-type: none"> • Qualités recherchées <ul style="list-style-type: none"> • Connaissance du développement des enfants • Connaissance du programme éducatif des CPE • Capacité à établir un climat de confiance auprès des personnes observées • Connaissance des services de garde • Expérience préalable dans une démarche d'observation et de soutien pédagogique

2.3 Attitudes de l'observatrice

L'observation à l'aide d'un outil rigoureux comporte de nombreux avantages, mais elle suppose inévitablement des biais. Parmi les avantages, mentionnons, entre autres, la collecte et le classement de renseignements de première main et très précis. Des biais peuvent néanmoins apparaître en raison des préjugés de l'observatrice, du stress créé par l'observation chez la personne observée, des comportements inhabituels provoqués chez les enfants par la personne observée ou par l'observatrice, etc. Le service de garde peut minimiser ces biais possibles en préparant minutieusement l'observation, en choisissant judicieusement l'observatrice et en s'assurant d'un protocole d'observation et d'une démarche éthique. Cependant, c'est l'observatrice qui peut le mieux contrer ces biais en adoptant les attitudes et les comportements décrits ci-dessous.

Respect	L'observatrice doit montrer son respect pour les enfants, les éducatrices, les parents et les autres membres du service de garde, ainsi que pour leur profession. Elle s'adresse à eux avec politesse, simplicité et authenticité.
Ouverture et discrétion	<p>L'observatrice doit être suffisamment chaleureuse à l'endroit de l'éducatrice pour créer le lien de confiance nécessaire pour l'observation subséquente. Elle ne doit pas oublier qu'elle envahit l'espace de travail personnel de l'éducatrice et le territoire des enfants. Pour calmer le stress et le malaise inhérents à cette situation, elle doit faire preuve d'empathie envers l'éducatrice, lui expliquer son rôle, lui décrire les attitudes qu'elle adoptera et lui montrer qu'elle comprend ce qu'elle vit, avant de commencer l'observation. Par contre, au cours de l'observation, elle doit garder le silence et se faire discrète. Il se peut que le malaise ressenti par l'éducatrice au début de l'observation réapparaisse; l'observatrice doit alors intervenir pour rassurer l'éducatrice de nouveau en lui indiquant ce qu'elle perçoit de ses réactions mais sans plus.</p> <p>Au cours de la période d'observation, l'observatrice cherche le plus possible à se faire oublier des enfants, ce qui n'est pas une tâche facile quand les enfants la connaissent. Elle doit donc éviter les bijoux, les vêtements et les accessoires qui peuvent attirer leur attention. Les lunettes en font partie, sauf si l'observatrice ne peut s'en passer pour son travail.</p>
Professionnalisme	L'observatrice a une mission importante à accomplir pour le succès de la démarche de soutien pédagogique. Elle doit donc mettre en confiance les personnes qu'elle observe. À cet égard, l'impression qu'elle donne dans ses premiers contacts avec la personne observée est déterminante. Elle doit donc se rendre entièrement disponible lors de la rencontre préparatoire à l'observation et avoir tous les documents nécessaires à portée de la main.

<p>Rigueur</p>	<p>Au cours de la collecte des données</p> <p>La rigueur dans la collecte des données est une qualité importante chez l'observatrice. Elle doit donc se concentrer sur la tâche à accomplir et se montrer ferme face aux sollicitations des personnes qui pourraient la distraire de son travail d'observation.</p> <p>Au cours du traitement et de la communication des résultats</p> <p>Pour calculer des scores et communiquer les résultats, l'observatrice doit aussi faire preuve de rigueur. Les scores doivent être calculés minutieusement et les résultats analysés en profondeur. Ces derniers devraient toujours être accompagnés d'explications, de soutien, de recommandations. La démarche doit être positive et permettre d'améliorer la qualité, et non déstabiliser les personnes. Il faut prendre autant de temps, sinon plus, pour communiquer les résultats que l'on en a pris pour les obtenir. L'observatrice doit être en mesure de les expliquer ou de proposer des solutions pour améliorer la situation.</p> <p>Son rapport doit aussi être rédigé avec rigueur, car dans une démarche d'observation le choix des mots est crucial.</p>
<p>Confidentialité</p>	<p>Il est primordial de protéger la confidentialité des renseignements fournis par les participantes à une démarche de soutien pédagogique. Pour obtenir des données exactes et précises, l'observatrice doit s'y engager auprès de chaque participante. La crédibilité de l'observatrice et sa capacité à réaliser de futures démarches reposent sur le respect de cet engagement. C'est pourquoi l'observatrice devrait respecter des règles très strictes à chaque étape de la démarche d'observation et de soutien.</p> <p>Les renseignements que l'observatrice recueille sont strictement confidentiels et elle ne doit les partager que si la protection du bien-être physique et psychologique des enfants l'exige. Les « traces » de la démarche qui serviront à évaluer celle-ci et à faire un suivi doivent être conservées en lieu sûr pour en limiter l'accès et les rapports d'observation doivent être rédigés de façon descriptive (c'est-à-dire en décrivant les comportements à partir des énoncés des échelles), pour éviter que l'on en fasse une interprétation erronée.</p> <p>Par ailleurs, si des constantes sont notées dans plusieurs groupes, l'observatrice doit en faire part à l'équipe de travail en ne fournissant pas de renseignements nominatifs et en n'identifiant pas les groupes d'enfants concernés.</p>

	<p>Les résultats ne devraient pas être communiqués à des personnes qui n'ont pas participé à la démarche. Les parents d'un service de garde peuvent connaître les résultats pour tout le service de garde, mais jamais les résultats individuels pour chacun des groupes d'enfants. Il est préférable d'informer les parents de la démarche dès le début plutôt que de ne leur faire connaître que les scores globaux après les observations. Ils doivent avoir l'assurance que la démarche est entreprise pour améliorer la qualité de tous les services. Les résultats ne devraient pas être divulgués à une personne ou un organisme de l'extérieur, par exemple à des fins de recommandation, d'accréditation, etc., car l'échelle n'a pas été construite dans cette optique. Utiliser les résultats à ces fins ne serait pas valable, l'échantillon étant trop petit et l'observation n'étant pas réalisée par une personne formée pour cela.</p> <p>De façon générale, il faut être très prudent dans la diffusion des scores car ils ne présentent qu'une facette des résultats et peuvent trop facilement être associés à une note. L'objet principal de la démarche ne doit pas reposer sur ces scores, en particulier les scores globaux, car ce ne sont que des indicateurs généraux qui, utilisés seuls, ne peuvent servir à l'amélioration de la qualité. L'interprétation de ces scores, les résultats des dimensions, des sous-dimensions et des items, et enfin les processus de soutien que l'on engagera, sont bien plus importants.</p>
<p>Neutralité</p>	<p>La neutralité de l'observatrice doit pouvoir s'exercer autant dans son langage verbal que non verbal. Elle ne donne aucune appréciation des résultats de son observation, que ce soit à l'éducatrice observée ou à toute autre personne. Aucun commentaire ni jugement ne doivent transparaître dans ses attitudes, ses mimiques ou ses gestes. Elle doit faire d'autant plus attention à son expression non verbale que les occasions de parler étant rares, son non-verbal risque d'être mal interprété.</p> <p>L'observatrice doit être le plus neutre possible en observant et en cochant les éléments de l'échelle. Elle doit observer et noter la réalité et non sa perception de la réalité. Par exemple, une observatrice pourrait avoir une perception de la qualité de l'expérience des enfants dans un groupe donné et être surprise de ce qu'elle observe. Il faut qu'elle note ce qu'elle voit et non ce qu'elle pense voir.</p> <p>La neutralité de l'observatrice est aussi importante au moment de la communication des résultats. Elle doit les communiquer tels qu'ils sont énoncés dans la cotation. Elle peut avoir l'impression que ce qu'elle a vu était bon, mais arriver à un score moindre que ce qu'elle avait imaginé, ou encore supérieur. Elle ne doit pas changer la notation de son observation pour augmenter ou diminuer le score.</p>

2.4 Déroulement de l'observation

2.4.1 Déterminer le moment de l'observation

Choisir une journée « normale »

On entend par journée normale une journée où idéalement tous les enfants sont présents, mais on peut tout de même faire l'observation si un ou quelques enfants sont absents; la majorité des enfants du groupe – plus de la moitié – doivent cependant être présents sans quoi il faut reporter l'observation. Une journée normale ne devrait pas non plus comprendre d'activités exceptionnelles telles que sorties pour une période excédant deux heures, visite d'une personne-ressource ou toute autre activité qui viendrait fausser les données de l'observation. Par exemple, on n'observe pas le groupe d'enfants pendant qu'une ou un spécialiste donne des « cours » particuliers aux enfants (musique, initiation à l'ordinateur, natation), qu'un pompier fait une présentation des mesures de sécurité ou qu'un parent vient parler de son métier.

Prévenir la personne observée

L'éducatrice observée devrait être prévenue suffisamment à l'avance de la date, du moment et de la durée de l'observation. Elle doit accepter d'être observée au moment choisi. En effet, si elle sait qu'un des enfants revient après un congé ou qu'un autre est malade, ou encore si elle-même est grippée, elle peut demander de reporter l'observation à un autre moment.

2.4.2 Préparer l'observation

Revoir l'échelle d'observation

La complexité de l'échelle exige que l'observatrice la connaisse très bien avant l'observation. En effet, elle doit pouvoir repérer facilement et rapidement les items et les éléments pertinents pour les cocher au cours de son observation. Pour se faciliter la tâche, elle peut insérer dans son exemplaire de l'échelle des onglets qui indiquent le début de chaque sous-section.

Rencontrer à l'avance la personne observée

L'observatrice a avantage à rencontrer la personne observée à l'avance pour l'informer de la journée de l'observation ou lui en rappeler le moment et le déroulement, et la prévenir de l'attitude qu'elle adoptera (silence, discrétion). Cette préparation ne devrait pas comprendre la présentation de l'outil d'observation. En effet, on a noté qu'une telle pratique a tendance à augmenter le stress de la personne observée plutôt qu'à le diminuer. L'observatrice doit plutôt recommander à la personne observée d'agir le plus normalement possible et de réaliser les activités dont les enfants ont l'habitude. Elle doit aussi souligner qu'aucun résultat ne sera divulgué à la fin de la période d'observation et qu'il faudra, pour cela, attendre l'analyse des résultats. Enfin, il est important de rappeler que les données obtenues au moyen de cette observation sont confidentielles et que la suite de la démarche de soutien pédagogique se fait dans un but constructif et positif.

Aide-mémoire

Sujets à aborder lors de la rencontre de préparation de l'observation

- Date et heure de l'observation
- Consentement de l'éducatrice
- Déroulement de l'observation
- Attitudes de l'observatrice
- Journée « normale »
- Résultats communiqués plus tard
- But constructif de la démarche

S'assurer d'une disponibilité entière

L'observatrice doit être entièrement disponible au cours de la période d'observation. Elle devrait informer les autres membres de l'équipe de travail qu'elle ne devra pas être interrompue au cours de cette période. Il faut aussi prévenir les parents qu'au cours de cette période elle ne sera pas disponible pour discuter avec eux et qu'ils devront l'ignorer le plus possible s'ils sont présents dans le groupe d'enfants au cours de la période d'observation.

Prévoir des éléments de confort pour effectuer ce travail

Le travail de l'observatrice est très exigeant : il exige de la personne qui observe la plus grande immobilité possible (ce qui peut devenir très inconfortable à la longue) et une attention constante. Pour limiter les difficultés que ces exigences entraînent, l'observatrice doit s'assurer d'avoir à sa disposition une « chaisière » ou une chaise ergonomique qui lui procurera un minimum de confort et lui permettra de se déplacer facilement et discrètement dans le local. Elle ne doit pas se joindre au groupe pour les périodes de collation ou de repas si elle veut observer ces activités de base et avoir le recul nécessaire pour ce faire. Il faut donc planifier l'observation en tenant compte du fait que l'horaire habituel des repas de l'observatrice sera perturbé.

2.4.3 Observer

Début de l'observation

En arrivant dans le local, l'observatrice devrait saluer les enfants et l'éducatrice (se présenter si les enfants ne la connaissent pas). Elle doit rappeler à l'éducatrice les ententes conclues au moment de la préparation de l'observation et faire preuve d'empathie envers elle. Aux enfants, elle expliquera le motif de sa présence et le comportement qu'elle adoptera. Elle peut conclure en disant : « Faites comme si je n'étais pas là! » Elle choisit alors un poste d'observation à l'écart des principales aires de circulation d'où elle aura la meilleure vue d'ensemble possible. Elle s'assure auprès de l'éducatrice que l'endroit choisi convient, puis elle fait quelques minutes d'observation pour s'imprégner du climat du groupe et faire oublier sa présence. Ce n'est qu'après cette courte période d'intégration qu'elle se met vraiment au travail à l'aide de l'outil d'observation.

Observation des lieux

On peut commencer à observer les lieux avant l'arrivée des enfants, mais on doit y mettre fin en présence des enfants. En effet, les enfants doivent être sur place lorsque l'on arrive à la fin de certains items (par exemple l'item 1.1.8).

L'observatrice coche tout ce qu'elle voit, mais elle doit aussi demander à l'éducatrice la permission d'ouvrir les placards et tous les rangements qu'elle utilise habituellement. Elle ne tient cependant pas compte du matériel qui est sous clé ou qui fait l'objet d'une demande spéciale. Par ailleurs, pour cocher le matériel, l'équipement et l'aménagement des aires de jeu extérieures, elle tient compte des saisons pour choisir les items pertinents. Elle coche aussi le matériel disponible dans les rangements extérieurs.

Observation des activités

Les deux premières sous-sections de la section 2 sont presque exclusivement remplies à partir des données recueillies au cours de l'entrevue. Par contre, les données de la sous-section 2.3 et de l'item 2.2.1 devraient être recueillies au cours d'une période d'observation d'au moins une demi-journée et, idéalement, en même temps que les données de la section 3. Dans cette section, le terme « les activités » fait référence à toutes les activités d'un groupe d'enfants au cours d'une journée, indépendamment de l'adulte présent. Par contre, le terme « l'éducatrice » désigne l'éducatrice observée pour la section 3.

Observation des interactions de l'éducatrice avec les enfants

Les interactions de l'éducatrice avec les enfants (section 3 et certains items de la section 5) ne peuvent être cochées sans une période d'observation relativement longue. Idéalement, il faut prévoir une journée complète d'observation continue. Cependant, si on décide de faire l'observation en plusieurs temps, il faut prévoir une période d'au moins une demi-journée pour la section 3 afin de pouvoir conclure sur la question de la constance des comportements observés.

L'observatrice coche tous les comportements de l'éducatrice. Elle évite de les induire en se basant sur sa connaissance antérieure des pratiques de l'éducatrice. Étant donné le grand nombre d'items, elle revoit de temps à autre les items de l'échelle pour porter plus d'attention aux items qui ne sont pas encore cochés ou pour lesquels elle a observé des comportements contradictoires.

Au cours de cette longue période d'observation, elle aura peut-être besoin d'une pause. Elle doit en choisir le moment non pas en fonction de ses besoins personnels, mais bien en fonction des activités du groupe; elle attend donc un moment où l'activité des enfants est bien enclenchée et où le groupe est calme avant de quitter le local.

Contexte de l'observation

Les données qui concernent le contexte de l'observation sont situées au début de l'échelle et il est important de les traiter avec rigueur. Si on observe à plusieurs moments différents (une période différente pour chacune des sections ou des sous-sections, par exemple), on note de nouveau les données du contexte pour chacune des observations. Les différences entre les données du contexte de chacune des périodes d'observation pourront enrichir l'analyse de l'ensemble des données par la suite.

Fin de l'observation

Avant d'annoncer que la période d'observation est terminée, l'observatrice révise une dernière fois les items de l'échelle qu'elle devait traiter pour s'assurer qu'elle a bien recueilli toutes les données pertinentes. Si c'est le cas, elle peut annoncer à l'éducatrice et aux enfants que son travail est terminé et elle les remercie de leur collaboration. Si, au cours de l'observation, elle a fait des promesses aux enfants (« Je ne peux pas jouer avec toi maintenant, mais je le ferai quand j'aurai fini mon travail... »), elle veille à les remplir avant de partir.

En aucun cas, elle ne porte de jugement sur les résultats. Si l'éducatrice la questionne, elle se contente de lui répondre qu'elle a été capable de bien accomplir son travail d'observation et elle lui rappelle que les données seront compilées et analysées avant qu'elle puisse discuter des résultats avec elle.

Après l'observation

Ce n'est qu'une fois l'observation terminée que l'observatrice additionne les totaux pour chaque item de l'échelle. Elle le fait seule, dans un lieu où elle peut assurer la confidentialité des données.

Le chapitre suivant explique comment appliquer la cotation et analyser les résultats pour aborder l'aspect plus particulier du soutien pédagogique.

2.4.4 Comportements de l'observatrice

Les attitudes à privilégier se traduisent par un ensemble de comportements dont nous décrivons les plus révélateurs dans cette section.

Envers les membres du personnel en général

Les membres du personnel éducateur peuvent manifester de l'intérêt ou de la curiosité pour le travail d'observation. Il est possible que d'autres éducatrices entrent dans le local du groupe d'enfants où se déroule l'observation, soit pour y accomplir des tâches de soutien, soit tout simplement pour saluer l'éducatrice et les enfants. S'ils tentent d'engager la conversation avec l'observatrice pendant son travail, cette dernière les informe qu'elle ne peut leur répondre pour le moment, mais qu'elle pourra le faire plus tard.

Par contre, si ces personnes interviennent pour une activité de base, l'observatrice prend le temps de leur rappeler le motif de sa présence et de son observation et reprend son travail comme auparavant.

Si un membre du personnel fait irruption dans le local où l'observatrice mène l'entrevue avec l'éducatrice, elle doit lui demander de se retirer même si l'éducatrice juge que les renseignements qu'elle fournit ne sont pas confidentiels. En effet, si d'autres personnes sont présentes lors de l'entrevue, elles sont tentées d'intervenir, de rajouter des éléments aux réponses de l'éducatrice et il est difficile pour l'observatrice de faire le tri des renseignements à noter ou à ignorer.

Que doit faire l'observatrice si les membres du personnel, ou un parent, veulent voir la grille qu'elle est en train de remplir?

Les éléments de l'échelle d'observation ne sont pas secrets. Cependant, les données que l'observatrice y a cochées sont confidentielles. **L'observatrice ne doit pas laisser l'échelle partiellement remplie entre les mains de qui que ce soit.**

Elle prend donc soin :

- de dissimuler les données inscrites sur son exemplaire lorsqu'elle circule dans le service de garde;
- d'avoir sous la main un exemplaire vierge de l'échelle pour informer ses interlocuteurs sur son contenu, s'il y a lieu.

Envers l'éducatrice observée

L'éducatrice observée vit une situation de stress du simple fait de la présence de l'observatrice, même si elle connaît bien cette dernière. Elle peut vouloir engager une conversation pour se rassurer. L'observatrice doit donc établir clairement les règles du jeu au début de la journée et expliquer à l'éducatrice que la concentration nécessaire à son travail l'empêche de converser avec elle. Cependant, elle peut dire à l'éducatrice qu'elle comprend son stress, sa nervosité ou sa curiosité. Elle doit donc faire preuve de jugement et de perspicacité pour rassurer au besoin l'éducatrice sans engager une longue conversation qui pourrait distraire celle-ci de son travail auprès des enfants.

Envers les enfants

Les enfants sont curieux à l'endroit des personnes qui se présentent dans leur environnement. Ils voudront entrer en contact avec l'observatrice de diverses façons. Cependant, l'objectif de celle-ci est de se faire oublier le plus possible. Comment y réussir sans perturber le groupe d'enfants?

Au début de la journée, il importe d'expliquer aux enfants le but visé par l'observatrice, la durée de la période d'observation et la discrétion de cette dernière au cours de cette période.

Avec les groupes d'**enfants plus vieux**, l'observatrice peut expliquer qu'elle a un travail à faire, qu'elle ne peut participer à leurs jeux ou répondre à leurs questions à cause de ce travail, leur montrer l'échelle d'observation et le grand nombre d'items pour satisfaire leur curiosité. Ils reviendront cependant à la charge au cours de la période d'observation et il importe de garder la réserve nécessaire pour l'observation en n'entrant pas dans le jeu des enfants et en ne répondant pas à leurs demandes d'aide.

L'observatrice doit éviter d'établir un contact avec les **enfants les plus jeunes**; elle peut les laisser venir à elle mais sans réagir ou répondre à leur sollicitation. Il est difficile de se comporter ainsi avec les tout-petits, qui sont si attachants, mais c'est nécessaire si on veut éviter de fausser les données de l'observation.

En effet, si l'observatrice intervient auprès des enfants, elle ne permet pas à l'éducatrice de le faire, elle est distraite de son observation et elle est susceptible de créer des réactions inhabituelles chez les enfants ou de perturber le groupe.

Il peut être encore plus difficile de garder la réserve nécessaire à l'observation devant un enfant en pleurs ou en détresse, par exemple. L'observatrice doit alors se rappeler qu'elle est là pour voir ce qui se passerait si elle n'était pas là et non pour aider l'éducatrice.

Les seules exceptions à cette règle concernent la sécurité des enfants. En effet, une observatrice qui voit un enfant en danger et qui constate que les éducatrices sont trop loin pour réagir à temps ou qu'elles ne voient pas la situation devrait intervenir promptement.

Que doit faire l'observatrice si elle est témoin d'un comportement ou d'une situation qui met en danger la santé, la sécurité ou l'intégrité des enfants?

La personne observée veut bien entendu se montrer sous son meilleur jour à l'observatrice. Cependant, l'expérience démontre que très rapidement le naturel revient si l'observatrice sait se faire discrète. À ce moment, seul le stress de l'observation ressurgit de temps en temps. L'éducatrice observée peut alors avoir un comportement tout à fait inacceptable envers les enfants en présence de l'observatrice.

Malgré toutes les mises en garde quant à la confidentialité des données recueillies au cours de l'observation qui sont décrites dans le présent document, l'observatrice doit réagir dans de telles situations. Elle doit alors se questionner sur le contexte qui a mené à un tel comportement pour décider des suites à donner :

- effectuer une deuxième observation pour préciser si ce comportement est habituel ou non;
- avoir une rencontre avec l'éducatrice observée pour discuter de la situation;
- dans les cas très graves, établir des mesures d'évaluation du personnel.

3. Traitement des résultats

Une fois l'observation terminée, il faut :

- calculer les scores avec rigueur;
- analyser judicieusement les résultats;
- communiquer les résultats de façon appropriée.

Dans ce chapitre, nous verrons comment traiter les résultats d'une personne et ceux de l'ensemble du service de garde.

3.1 Appliquer la cotation

L'observation a permis de cocher des éléments qui décrivent surtout des comportements positifs ou qui dénotent la présence d'objets. Dans un premier temps, l'observatrice fait le total des éléments cochés pour chacun des items de l'échelle, et ce, dès qu'elle a terminé son observation. Pour établir le score, elle se sert de la grille de cotation qui accompagne l'échelle.

Les cotations ont été élaborées en fonction de l'âge des enfants (18 mois ou plus) et du type de service de garde (installation). Elles ont été validées par des personnes des milieux de la recherche ou de la formation ainsi que des réseaux de services de garde. Cependant, elles ont été élaborées dans un contexte de recherche. Il y a donc quelques précautions à prendre pour les utiliser.

Les cotations doivent être lues et calculées **après la démarche d'observation** et ne **jamais** être utilisées **avant ou pendant l'observation**. Si l'observatrice connaît bien la grille de cotation, elle doit le plus possible en faire abstraction pendant qu'elle observe afin de ne pas se laisser influencer. Cette « ignorance intentionnelle » lui permet de garder une certaine objectivité. Cependant, avant de cocher un élément négatif (à proscrire ou à éviter), elle doit se rappeler qu'il est très pénalisant et s'assurer de sa présence réelle avant de le cocher. Par ailleurs, il est important de ne pas essayer de mémoriser les éléments obligatoires ou plus importants pour garder l'objectivité recherchée.

Dans une démarche de soutien pédagogique, on a établi une cotation particulière pour chacun des items en tenant compte de l'addition, de l'agencement, de la présence ou de l'absence des éléments.

Le total des éléments cochés pour chacun des items permet de calculer la cotation. Il faut alors reporter ce total dans le guide de cotation et attribuer une cote de 1 à 4 pour chaque item. La cotation est construite sur une échelle de quatre degrés de qualité qui correspondent aux cotes suivantes :

La **cote « 1 » – inadéquat** – est attribuée lorsque l'observation montre l'absence ou la quasi-absence d'éléments favorisant la qualité éducative. Elle est aussi attribuée quand on constate la présence d'au moins un élément mettant en cause la sécurité, la santé ou l'intégrité des enfants, ou encore l'absence d'un ou de plusieurs éléments qui les garantissent.

La **cote « 2 » – minimal** – est attribuée lorsque les conditions de base pour assurer la santé, la sécurité et l'intégrité des enfants sont présentes mais que l'on observe peu d'éléments favorisant la qualité éducative.

La **cote « 3 » – bien** – est attribuée lorsqu'on observe un nombre assez satisfaisant d'éléments favorisant la qualité éducative.

La **cote « 4 » – très bien** – est attribuée lorsqu'on observe un nombre très satisfaisant d'éléments favorisant la qualité éducative.

Les cotes ne sont pas toutes calculées de la même façon. La méthode standard consiste simplement à additionner les éléments positifs, comme dans l'exemple suivant.

Exemple A : Cotation standard par addition d'éléments positifs

3.1.2 L'éducatrice soutient les initiatives personnelles des enfants dans leurs jeux			
<p>L'éducatrice :</p> <p><input type="checkbox"/> 1. Met en œuvre les suggestions des enfants pour faire évoluer le jeu</p> <p><input type="checkbox"/> 2. Invite les enfants à parler de ce qu'ils font et des projets qu'ils imaginent</p> <p><input type="checkbox"/> 3. Permet aux enfants de prendre des risques calculés, c'est-à-dire qui ne mettent pas en cause leur sécurité</p> <p>...</p> <p><input type="checkbox"/> 12. Fournit le matériel nécessaire pour enrichir et soutenir le jeu, selon la direction que les enfants lui donnent</p> <p>.../12</p>			
3.1.2 L'éducatrice soutient les initiatives personnelles des enfants dans leurs jeux			
<p>L'éducatrice ne soutient pas les initiatives personnelles des enfants.</p> <p>2 éléments ou moins sont cochés.</p>	<p>L'éducatrice soutient peu les initiatives personnelles des enfants.</p> <p>3 à 5 éléments sont cochés.</p>	<p>L'éducatrice soutient assez bien les initiatives personnelles des enfants.</p> <p>6 à 8 éléments sont cochés.</p>	<p>L'éducatrice soutient très bien les initiatives personnelles des enfants.</p> <p>9 éléments ou plus sont cochés.</p>
Cote 1 (inadéquat)	Cote 2 (minimal)	Cote 3 (bien)	Cote 4 (très bien)

- Lorsqu'on coche deux éléments ou moins dans la liste de cet item, on attribue le score « inadéquat » (cote 1).
- Entre trois et cinq éléments cochés : score « minimal » (cote 2).
- De six à huit éléments cochés : score « bien » (cote 3).
- Neuf éléments ou plus cochés : score maximum, soit « très bien » (cote 4).

Il est à noter que le nombre d'éléments requis diffère pour chacun des items. Il est très rare que tous les éléments soient requis pour atteindre la cote 4.

Dans l'ensemble de l'échelle, une cotation plus exigeante a été établie pour des items touchant la sécurité, l'hygiène ou l'intégrité des enfants.

Exemple B : Cotation avec éléments négatifs

1.1.1 Les lieux sont sains			
<p><u>A – À proscrire</u></p> <p>Présence de :</p> <p><input type="checkbox"/> 1. Armoire sur roulettes sans frein</p> <p><input type="checkbox"/> 2. Barreaux des escaliers ou des rampes intérieures non sécuritaires (espace suffisant pour laisser passer les enfants ou leur tête, permettant à l'enfant de passer en dessous ou de les escalader, etc.)</p> <p>...</p> <p><input type="checkbox"/> 12. Le ratio réglementaire n'est pas respecté pour une période autre que l'accueil, les jeux extérieurs ou la fin de la journée et aucune réorganisation n'est faite dans les 10 minutes qui suivent</p> <p>.../12</p>		<p><u>B – À promouvoir</u></p> <p>Présence de :</p> <p><input type="checkbox"/> 1. Couverture personnelle pour chaque enfant</p> <p><input type="checkbox"/> 2. Couverture personnelle et drap rangés pour éviter la contamination (par exemple, casier de l'enfant)</p> <p>...</p> <p><input type="checkbox"/> 19. Téléphone ou intercom dans le local</p> <p>.../19</p>	
1.1.1 Les lieux sont sains			
<p>Les lieux ne sont pas sains</p> <p>1 élément ou plus de la colonne A est coché</p> <p>OU</p> <p>3 éléments ou moins de la colonne B sont cochés.</p>	<p>Les lieux sont peu sains.</p> <p>Aucun élément de la colonne A n'est coché</p> <p>ET</p> <p>4 à 8 éléments de la colonne B sont cochés.</p>	<p>Les lieux sont assez sains.</p> <p>Aucun élément de la colonne A n'est coché</p> <p>ET</p> <p>9 à 14 éléments de la colonne B sont cochés.</p>	<p>Les lieux sont très sains.</p> <p>Aucun élément de la colonne A n'est coché</p> <p>ET</p> <p>15 éléments ou plus de la colonne B sont cochés.</p>
Cote 1 (inadéquat)	Cote 2 (minimal)	Cote 3 (bien)	Cote 4 (très bien)

Aucun élément de la colonne A ne doit être coché pour que l'on obtienne une cote supérieure à 1. La présence d'un seul de ces éléments dits « négatifs » ne permet pas d'atteindre l'objectif de l'énoncé (ici, la salubrité des lieux). Dès qu'un élément est coché dans la colonne A, il annule tous les éléments de la colonne B.

Les éléments de la colonne B s'additionnent s'il n'y a aucun élément coché en A, et cela permet de passer d'un niveau de qualité à un autre.

Il existe aussi des items dont la cotation comporte des éléments dits « obligatoires » qui permettent d'accéder à un niveau supérieur de qualité lorsqu'ils sont cochés.

Exemple C : Cotation avec éléments obligatoires

4.1 La continuité de l'intervention entre l'éducatrice et la famille est privilégiée par des échanges (entrevue)			
<input type="checkbox"/> 1. Échanges de propos informels à l'arrivée ou au départ des enfants <input type="checkbox"/> 2. Rencontre individuelle statutaire avec les parents, au moins une fois par année ... <input type="checkbox"/> 6. Participation de membres de la famille de l'enfant à des sorties (cueillette de pommes, cabane à sucre, etc.) ou à des événements spéciaux au service de garde (fête de Noël, fin d'année, etc.) <input type="checkbox"/> 7. Invitation aux parents à apporter du matériel, des objets de la maison, de la culture d'origine <input type="checkbox"/> 8. Participation de membres de la famille de l'enfant à des activités thématiques (métier, animaux domestiques, etc.) ou à des animations d'activités (musique, expression plastique, dramatique, etc.) .../10			
4.1 La continuité de l'intervention entre l'éducatrice et la famille est privilégiée par des échanges (entrevue)			
La continuité de l'intervention entre l'éducatrice et la famille n'est pas privilégiée par des échanges. Aucun élément n'est coché OU Le 1 ^{er} élément n'est pas coché.	La continuité de l'intervention entre l'éducatrice et la famille est peu privilégiée par des échanges. 1 ou 2 éléments, y compris le 1 ^{er} , sont cochés.	La continuité de l'intervention entre l'éducatrice et la famille est assez privilégiée par des échanges. 3 ou 4 éléments, y compris le 1 ^{er} , sont cochés OU 5 éléments ou plus, y compris le 1 ^{er} et à l'exclusion du 6 ^e , du 7 ^e et du 8 ^e , sont cochés.	La continuité de l'intervention entre l'éducatrice et la famille est très privilégiée par des échanges. 5 éléments ou plus, y compris le 1 ^{er} et le 6 ^e , le 7 ^e ou le 8 ^e , sont cochés.
Cote 1 (inadéquat)	Cote 2 (minimal)	Cote 3 (bien)	Cote 4 (très bien)

- L'addition des éléments cochés permet une gradation des cotations.
- Il faut absolument cocher le premier élément pour dépasser la cote 1; quel que soit le nombre d'éléments cochés, l'absence du premier entraîne la cote 1 « inadéquat ».
- Certains éléments sont aussi jugés essentiels pour accéder au niveau supérieur. Ainsi les éléments 6, 7 ou 8 sont nécessaires pour arriver au score 4 « très bien ».

Dans la majorité des cas, la cotation des items fonctionne selon un de ces trois exemples. Il faut cependant porter une attention particulière à deux exceptions. Il s'agit des items 2.3.3 et 2.3.4, qui tiennent compte de certaines caractéristiques du groupe d'enfants et du type d'activités qui leur est proposé. Bien que leur cotation comprenne l'addition d'éléments, l'agencement et la présence de certains éléments peuvent être soit avantageux, soit pénalisants. Il faut en faire une lecture attentive pour s'assurer de donner la bonne cote.

3.2 Calculer les scores

Selon le protocole choisi, on peut calculer les scores pour une éducatrice et, ensuite, si le protocole le prévoit, additionner des scores individuels pour obtenir un score collectif pour un groupe d'enfants ou pour tout un service de garde. Il faut d'abord franchir la première étape, et il faut bien s'assurer d'additionner les mêmes dimensions ou les mêmes sous-dimensions lorsqu'on fait un calcul pour un ensemble de groupes d'enfants ou pour plusieurs personnes.

3.2.1 Scores individuels

Les résultats obtenus après l'observation d'une éducatrice peuvent se lire de plusieurs façons : globalement, par dimension, par sous-dimension, par item ou par élément.

Ce sont les cotes additionnées qui permettent d'obtenir un score global (tous les items de l'échelle), un score par dimension (tous les items de la dimension) ou par sous-dimension (tous les items de la sous-dimension). Ces scores moyens fournissent une première façon d'interpréter les résultats.

Score global	Après avoir calculé la cote de chacun des items, on peut calculer la moyenne de tous les résultats. On additionne tous les scores de chacun des items de l'échelle et on divise ce total par le nombre d'items observés. Il faut se rappeler que le total des items exclut les items pour lesquels on a coché « 99 », car ceux-ci ne doivent pas être comptabilisés dans la moyenne.
Score par dimension ou sous-dimension	On peut aussi calculer le score de chacune des dimensions ou sous-dimensions. Il s'agit ici de prendre tous les items d'une dimension ou d'une sous-dimension, de les additionner et de les diviser par le nombre total d'items observés. Ici encore, il faut soustraire les items ayant reçu la cote « 99 ». Plus les scores sont établis sur un petit nombre d'items, plus les résultats sont précis et concrets; par conséquent, ils seront plus faciles à interpréter et permettront de repérer les aspects positifs et négatifs.
Score pour les activités de base (section 5)	La cinquième section de l'échelle est particulière puisqu'elle ne constitue pas en soi une dimension ou une sous-dimension spécifique. <ul style="list-style-type: none"> • Les scores des items de la section 5 peuvent être calculés dans leur dimension ou sous-dimension « d'origine ». Pour connaître celle-ci, il faut se référer aux chiffres entre parenthèses à la fin de l'énoncé d'un item. Par exemple, en additionnant tous les items de la section 5 qui concernent la section 1 (exemple : 5.3.1) et ceux de la section 1 elle-même (exemple : 1.1.1), on dresse un portrait plus complet de la structuration des lieux. La même méthode est valable pour chaque section et sous-section. • Dans le cas d'une démarche de soutien pédagogique individuelle, il faut faire attention de ne pas additionner des observations faites auprès de personnes différentes. Ainsi, si c'est une éducatrice différente qui est auprès des enfants pendant l'accueil et à la fin de la journée, on peut additionner les scores de ces deux périodes pour connaître la qualité de l'expérience des enfants, mais on doit les dissocier pour la communication des résultats aux personnes concernées.
Score par item	On peut aussi décider de ne pas calculer de moyenne et de donner seulement la cotation de chacun des items observés. Il s'agira alors de faire un tableau synthèse qui donne le numéro de l'item, son énoncé pour bien en saisir le sens et la cote reçue. On prendra alors bien soin d'inclure les items ayant reçu la cote « 99 » dans la liste puisqu'ici on ne calcule aucune moyenne. Ce tableau ne sera remis qu'aux personnes observées.
Résultats par élément	La grille remplie après l'observation peut aussi être intégrée dans le traitement des résultats. Sans remettre la grille intégralement, on peut cibler certains items qui révèlent une force ou une faiblesse et décortiquer les éléments qui ont été cochés ou non. Cela permettra une analyse très fine qui pourra ensuite être utilisée pour expliquer les résultats obtenus pour certains items ou certaines sous-dimensions.

3.2.2 Scores collectifs

Ces résultats « individuels » sont ensuite analysés et interprétés pour être communiqués à chacune des personnes observées. Cependant, tout en protégeant la confidentialité des résultats individuels, il sera possible de faire des calculs pour plusieurs personnes et même pour tout un service de garde. Il s'agira alors de faire des moyennes ou des tableaux comprenant plusieurs résultats. Il faudra cependant s'assurer qu'on ne pourra reconnaître les personnes à qui sont attribuées les cotes.

Certains services de garde peuvent utiliser les échelles conçues pour les pouponnières et les installations pour les enfants de 18 mois ou plus. Les résultats obtenus au moyen de ces échelles ne pouvaient s'additionner dans le contexte de l'enquête *Grandir en qualité 2003*, puisqu'il s'agit de deux échelles distinctes. Cependant, dans une démarche de soutien pédagogique collective, si on présente d'un côté les résultats des éducatrices de la pouponnière et ensuite ceux des éducatrices travaillant auprès des enfants plus vieux, il devient alors très facile de reconnaître les résultats obtenus par les éducatrices de la pouponnière car elles sont peu nombreuses. Il est donc proposé que, dans une démarche collective, on additionne les résultats de tous les groupes d'un service de garde pour préserver la confidentialité des résultats. La démarche scientifique est alors sacrifiée pour assurer des discussions sereines au sein de l'équipe.

Résultats pour un groupe d'enfants, pour un groupe d'éducatrices ou pour tout un service de garde

Score global	Le résultat global obtenu par plusieurs éducatrices permet de dresser le portrait général de ce que vivent les enfants d'un groupe observé. On peut aussi additionner tous les résultats globaux obtenus pour plusieurs groupes d'enfants, par exemple pour les groupes jumelés ou pour tous les groupes recevant des enfants du même âge, et obtenir un score global pour ces groupes.
Score par dimension ou sous-dimension	De la même façon que pour les scores globaux, on peut additionner les résultats individuels par dimension ou par sous-dimension pour obtenir des résultats collectifs.
Score pour les activités de base (section 5)	On peut calculer un score pour une de ces sous-sections si on veut obtenir un résultat pour une période précise de la journée : l'accueil, les repas, les soins personnels, les jeux extérieurs et la fin de la journée. Chaque moment constituant les activités de base peut être examiné séparément. Le score de l'accueil réunit alors les six items de l'accueil, celui des repas est constitué de neuf items et ainsi de suite. Cela peut être intéressant d'analyser un moment précis de la journée, surtout si le personnel qui travaille auprès des enfants est différent pendant ces périodes.

<p>Score par item</p>	<p>Un tableau synthèse peut être bâti pour tous les items de l'échelle ou pour certaines sections. Un service de garde pourrait décider d'additionner tous les résultats pour un item en particulier et ainsi avoir un portrait pour un groupe de personnes ou pour tout un service de garde. Par exemple, un service de garde peut se demander si les éducatrices participent aux jeux extérieurs. Il s'agit alors d'additionner tous les résultats obtenus à l'item 5.4.5 pour obtenir une moyenne pour cet item qui permet d'avoir un portrait collectif.</p> <p>Il faut cependant s'assurer d'exclure les observations ayant obtenu des « 99 » pour certains items avant de faire les calculs. Par exemple, si un service de garde s'intéresse aux changements de couche (item 5.3.1), il doit additionner tous les résultats pour cet item (par exemple, cinq groupes ayant une cote de 1 à 4) et exclure les autres observations (les cinq groupes plus vieux ayant une cote 99). Le résultat vaut alors pour cinq groupes et non pour dix, comme c'est le cas pour le reste de l'échelle.</p>
<p>Score pour les éléments particuliers</p>	<p>Certains items sont composés d'éléments particuliers qui sont essentiels ou d'éléments négatifs. Il peut être intéressant d'avoir un portrait global de ces éléments. Par exemple, à l'item 2.3.4, on observe le type d'activités offert aux enfants; un service de garde ou un groupe d'éducatrices pourrait vouloir savoir si on offre aux enfants des ateliers planifiés par les enfants. On compte les éléments cochés pour obtenir les résultats portant sur le nombre de fois que l'item a été observé. Pour le même exemple, on pourra dire que l'élément de l'atelier planifié par les enfants à l'intérieur a été coché deux fois sur huit observations. Tout en maintenant la confidentialité, cela permet à un milieu de faire ressortir certaines forces ou certaines difficultés.</p>

3.3 Interpréter les résultats

L'interprétation de ce score peut se faire en fonction de divers facteurs : les seuils de qualité, les forces et les lacunes selon les dimensions, les sous-dimensions, les items, ou même selon certains éléments.

3.3.1 Seuils de qualité

Lors de l'enquête *Grandir en qualité 2003*, six niveaux de qualité ont été établis :

- 1) Très bas (de 1 à 1,49)
- 2) Bas (de 1,5 à 1,99)
- 3) Moyen-bas (de 2 à 2,49)
- 4) Moyen-élevé (de 2,5 à 2,99)
- 5) Élevé (de 3 à 3,49)
- 6) Très élevé (de 3,5 à 4)

Ces six niveaux sont définis plus précisément dans le rapport sur l'enquête. Cependant, on peut effectuer des regroupements qui permettent de faire des interprétations.

Qualité insatisfaisante : regroupe les trois premiers niveaux de qualité. Donc, si le score est inférieur à 2,5, les principes du programme éducatif ne sont pas respectés. Notons qu'un score inférieur à 2 serait plutôt alarmant.

Qualité satisfaisante, mais passable : le quatrième niveau. Donc, si le score se situe entre 2,5 et 2,99, il s'agit d'un degré de qualité passable où, bien que les enfants soient bien gardés, il y a beaucoup d'améliorations à faire dans la qualité des services éducatifs.

Qualité satisfaisante : regroupe les deux plus hauts niveaux de qualité, donc un score au-dessus de 3. Ce score est très intéressant, même si certaines améliorations souvent mineures sont toujours souhaitables. Un score supérieur à 3,5 indique une qualité d'ensemble très élevée.

On peut comparer les résultats obtenus avec les résultats globaux de *Grandir en qualité 2003* en tenant compte du fait que ces derniers ne sont qu'une indication, puisqu'on compare un score individuel à un score moyen obtenu après un très grand nombre d'observations.

3.3.2 Forces et faiblesses

Chacune des dimensions et des sous-dimensions offre une multitude de possibilités. Le portrait détaillé de chacune de celles-ci peut offrir une idée plus juste des bons coups et de ce qui doit être amélioré par une équipe de travail pour faire un bilan : Y a-t-il des dimensions ou des sous-dimensions qui doivent être améliorées par toutes? Peut-on tirer des leçons de certaines dimensions ou sous-dimensions mieux réussies?

Structuration des lieux	L'aménagement permet-il aux enfants d'avoir du matériel à leur disposition? Est-ce qu'on répond aux besoins particuliers de certains enfants? Le matériel est-il suffisant? Permet-il de toucher à toutes les sphères du développement? Sinon, quelle est la sphère à privilégier dans les prochains achats?
Structuration des activités	Les éducatrices planifient-elles leurs activités? Observent-elles les enfants dans leurs jeux ou se servent-elles de ces observations à bon escient? Les activités sont-elles diversifiées? Y a-t-il assez d'activités amorcées par les enfants? Les activités proposées par les adultes sont-elles ouvertes, favorisent-elles l'apprentissage actif?
Interrelation avec les enfants	Est-elle satisfaisante? Les enfants participent-ils à l'organisation de la vie dans le service de garde? Le jeu est-il soutenu par les éducatrices? Le langage des enfants est-il favorisé?
Interrelation avec les parents	Ceux-ci sont-ils bien accueillis? La communication quotidienne favorise-t-elle la transition de l'enfant, de la maison au service de garde?
Activités de base	Les activités de base prises une à une sont-elles satisfaisantes? Y a-t-il des moments plus difficiles? Qu'en est-il des jeux extérieurs et des transitions?

Après avoir analysé les résultats par dimension ou sous-dimension, il est possible de pousser l'interprétation encore plus loin :

- Quels sont les items pour lesquels on a de bons résultats dans une dimension, quels sont ceux qui posent problème?
- Peut-on faire des regroupements d'items? Par exemple, tous les items qui concernent le respect de l'enfant donnent de bons résultats, mais ceux qui concernent le soutien de ce qu'il fait sont plus faibles. Que veut dire le fait que tous les items concernant la sécurité sont si faibles ou si forts? Peut-on y faire quelque chose comme équipe, comme personne? Quels changements doit-on faire?
- On peut ensuite examiner les items en observant le résultat obtenu pour chaque élément. Il y a lieu d'analyser aussi la présence d'éléments négatifs ou l'absence des éléments essentiels ou des plus importants. La présence des uns, comme l'absence des autres, peut être très pénalisante dans l'évaluation. Y en a-t-il beaucoup dans toute l'échelle? Sont-ils fréquents ou absents pour plusieurs éducatrices du service de garde ou pour plusieurs locaux?

Cette analyse peut susciter des débats assez difficiles, voire des remises en question importantes, mais elle fait partie de la recherche de la qualité optimale.

3.3.3 Tenir compte du contexte

Il faut remettre les résultats dans leur contexte. L'observation de ce que vit un groupe d'enfants à un moment donné constitue une photographie, qui pourrait être quelque peu différente à un autre moment de l'année, dans un autre local ou avec une autre éducatrice. Dans un contexte de recherche, ce sont les larges échantillons qui permettent de valider l'interprétation des données; quand on effectue une observation ponctuelle dans un groupe, il faut prendre en considération des éléments du contexte pour faire l'analyse des données.

Éléments du contexte	Effets possibles
Date de l'observation	Une observation en été ou en hiver révélera des choses très différentes; une observation à la veille d'un événement particulier (fête, activité exceptionnelle) peut influencer celle-ci; une observation en septembre, alors que les groupes viennent d'être constitués, ne permettra pas d'observer la même réalité.
Conditions météorologiques de la journée d'observation	Une observation faite un jour de pluie ou après plusieurs jours de pluie ne révèle pas la même chose qu'une observation faite un jour de beau temps.
Composition du groupe d'enfants	Le nombre d'enfants présents lors de l'observation, la présence de certains enfants aux comportements dérangeants ou en cours d'intégration influenceront les résultats. Il ne faut pas s'empêcher d'observer même dans certaines situations inhabituelles ou difficiles, mais il faut alors interpréter les résultats en tenant compte de ce contexte et lui donner le bon éclairage.
Personnel présent auprès des enfants	Il se peut que l'éducatrice observée soit nouvelle, qu'elle revienne d'un congé, que l'éducatrice présente dans le groupe jumelé soit une remplaçante. Bien qu'il soit souhaitable d'éviter d'observer dans ces conditions, il n'est pas toujours possible de reporter l'observation. On en tiendra donc compte dans l'interprétation des résultats. On peut aussi décider de faire l'observation pendant le jour de congé de l'éducatrice (horaire de quatre jours) et de tracer un portrait de ce que vivent les enfants lorsque leur éducatrice principale est en congé.

3.3.4 Évaluer le niveau de responsabilité de chacun

Il est important de situer les résultats en fonction de la responsabilité de chacun. Par exemple, une éducatrice n'est pas responsable de l'architecture du service de garde, ni des conséquences pour l'aménagement de son local; cependant, elle doit tirer le meilleur parti possible des lieux. Par ailleurs, elle est directement responsable de la relation qu'elle entretient avec les enfants. Il faut donc situer les résultats selon les bons niveaux de responsabilité avant de faire un plan de soutien pédagogique.

Dimension	Niveau de responsabilité	Exemples
Structuration des lieux	<ul style="list-style-type: none"> • Institutionnelle • Collective • Individuelle 	<ul style="list-style-type: none"> • Architecture, achat de matériel et d'équipement • Aménagement des lieux communs (cour extérieure, salle polyvalente, vestiaire, etc.) • Aménagement des locaux, accès direct des enfants au matériel
Structuration des activités	<ul style="list-style-type: none"> • Institutionnelle • Collective • Individuelle 	<ul style="list-style-type: none"> • Temps rémunéré pour planifier, pour noter ou communiquer les observations • Partage des planifications, des observations pour les groupes jumelés, fusionnés, ou les activités extérieures • Connaissance du développement des enfants pour planifier, organiser et animer des activités appropriées
Interaction avec les enfants	<ul style="list-style-type: none"> • Institutionnelle • Collective • Individuelle 	<ul style="list-style-type: none"> • Nombre d'enfants dans un groupe ou dans un local • Cohérence entre le travail des éducatrices qui interviennent auprès d'un même groupe d'enfants • Capacité à entrer en contact de façon positive, chaleureuse et démocratique
Interaction avec les parents	<ul style="list-style-type: none"> • Institutionnelle • Collective • Individuelle 	<ul style="list-style-type: none"> • Temps rémunéré pour permettre aux éducatrices de rencontrer les parents • Perceptions positives qu'ont des parents les éducatrices • Ouverture à l'égard des demandes des parents

3.4 Communiquer les résultats

3.4.1 Rédaction du rapport d'observation individuel

Il est important de décider dès le début de la démarche quelle personne fera le rapport d'observation et à quelles personnes il sera communiqué. Ces décisions doivent être prises **avant** de commencer l'observation, car elles peuvent orienter les décisions subséquentes et éviter de surprendre les personnes concernées. De façon générale, le rapport d'observation devrait être fait par l'observatrice, qu'elle soit une employée ou une personne-ressource de l'extérieur, et c'est aussi elle qui devrait avoir calculé les cotations. Le rapport peut être fait verbalement ou par écrit. Après la démarche, c'est à la personne observée de décider si elle veut en communiquer les résultats à d'autres personnes. Cependant, pour être vraiment utile, ce rapport devrait être suivi d'une démarche de soutien pédagogique, car même les meilleurs services auront toujours des points à améliorer.

Le rapport de l'observation devrait obligatoirement comprendre cinq parties portant sur :

- le contexte de l'observation,
- les résultats,
- l'analyse,
- l'interprétation des résultats,
- le plan de soutien.

Les deux premières parties du rapport sont descriptives et ne présentent aucune interprétation ni recommandation. Il est important que le rapport fournisse d'autres renseignements que ceux que l'on trouve dans ces deux parties afin de ne pas laisser la personne observée tirer seule ses conclusions. Les deux premières parties, qui constituent le diagnostic, doivent nécessairement être suivies d'une troisième partie analytique, qui fournit une interprétation des résultats, et d'une quatrième partie de prospective, qui comprend des recommandations relatives à un plan de soutien pédagogique. Voyons un peu plus précisément ce que devrait contenir chacune des parties.

Contenu du rapport d'observation individuel	
Contexte de l'observation	Contexte de chacune des périodes d'observation.
Résultats	<ul style="list-style-type: none"> • Score global pour tous les items de l'observation d'une même personne. • Scores par dimension et sous-dimension (avec ou sans les items du chapitre 5). • Scores par item.
Analyse et interprétation des résultats	<ul style="list-style-type: none"> • Comparaison avec des résultats antérieurs (d'autres observations). • Regroupements d'items. • Portrait des forces et des faiblesses. • Lien entre les forces, les faiblesses et certains éléments du contexte, s'il y a lieu. • Discussion des résultats (faire ressortir les conclusions, les points les plus importants, les priorités du service de garde, les responsabilités, etc.).
Plan de soutien pédagogique	<ul style="list-style-type: none"> • Diagnostic. • Objectifs. • Échéancier. • Moyens suggérés pour atteindre les objectifs.

3.4.2 Rencontrer la personne observée

Faire ressortir les points forts avant les points à améliorer

Il faut s'assurer que les éléments positifs demeurent présents à l'esprit afin d'éviter que les personnes perdent confiance en elles ou que des changements soient effectués trop rapidement et créent des situations pires que celles qui ont été observées. Le score d'un item peut être faible, même si on note plusieurs éléments positifs, qu'il ne faut pas négliger dans l'analyse plus fine. Dans le cas d'une cote très faible pour un item, il peut suffire de changer un seul élément pour obtenir une cote supérieure. Par contre, les éléments négatifs peuvent être plus ou moins faciles à changer.

Les éléments cochés lors d'une observation peuvent être peu nombreux et donner un score tout de même satisfaisant, si on y trouve les éléments les plus importants. L'item 2.3.4 illustré dans le chapitre 4 est un exemple de ce genre de cotation.

- « Chaque observation est unique » : ce principe, qui semble avoir été tiré directement du *Programme éducatif des centres de la petite enfance*, doit ressortir dans toute la démarche de soutien pédagogique.
- Chaque groupe d'enfants a des caractéristiques et des besoins qui lui sont propres et qui varient.

- Chaque local a un potentiel d'aménagement particulier.
- Chaque personne s'approprie à sa façon le programme éducatif.

Il faut tenir compte de ces différences, des personnalités, des habiletés et des intérêts de chacun en fixant les objectifs à atteindre dans un plan de soutien pédagogique. De plus, les améliorations vont se faire à un rythme différent selon les personnes et selon la priorité des recommandations que chacun formulera.

Il importe d'adapter et de varier les méthodes utilisées pour communiquer les résultats en proposant diverses possibilités aux personnes observées. Certaines personnes voudront lire d'abord le rapport, pour ensuite discuter des recommandations avec l'observatrice; d'autres préféreront rencontrer l'observatrice, discuter avec elle des résultats, pour ensuite lire le rapport. D'autres encore auront besoin de voir l'échelle remplie ou auront besoin d'exemples précis pour illustrer les difficultés. La consultation des personnes ou l'élaboration d'une procédure souple permettra de répondre aux besoins de chacune.

Rappeler le contexte de l'observation

Lorsqu'on communique les résultats, il est important de rappeler le contexte de l'observation. Il faut aussi relativiser les résultats, même lorsqu'ils sont assez négatifs; il ne faut pas paniquer et démobiliser les personnes. Il faut encore une fois rappeler que les cotations sont des indicateurs et que les chiffres sont moins importants que les éléments observés eux-mêmes. Dans les situations plus négatives, il faut proposer des mesures pour les améliorer.

L'enquête *Grandir en qualité 2003* a montré que certains facteurs étaient associés à la qualité. Il s'agit le plus souvent d'éléments structurels que l'on trouve dans tous les services de garde observés (formation, expérience de l'éducatrice ou de la gestionnaire, année d'ouverture et emplacement du service de garde, etc.). Par exemple, l'enquête a montré que le nombre d'années d'expérience des éducatrices était un facteur de qualité, les éducatrices ayant plus de deux ans d'ancienneté étant associées à une meilleure qualité. On peut donc considérer comme « normal » le fait qu'une éducatrice débutante obtienne des résultats plus faibles pour certaines parties de l'échelle. Il faut donc tenir compte de ces facteurs et se référer aux résultats de *Grandir en qualité 2003* ou à ceux d'autres recherches pour expliquer les résultats observés.

3.4.3 Rapport d'analyse pour un groupe de personnes ou pour un service de garde

Certains services de garde peuvent décider d'effectuer une démarche collective et de demander à l'observatrice un rapport collectif. Cela est possible, mais exige certaines précautions. Les résultats individuels doivent toujours être confidentiels, quel que soit le genre de rapport choisi. Il faut s'assurer qu'aucun résultat n'identifie une éducatrice ou même un groupe d'éducatrices (celui de la pouponnière par exemple). Si un service de garde a une pouponnière, on peut se référer au protocole d'utilisation conçu spécialement pour l'échelle pouponnière. Pour protéger la confidentialité des résultats des observations faites en pouponnière, et seulement pour cela, on peut faire le total de tous les résultats globaux et des résultats par dimension ou sous-dimension. On ne peut pas donner de résultats par item, car les numéros d'items ne sont pas toujours les mêmes entre les deux échelles et qu'ils ne comportent pas toujours les mêmes éléments. Certains items n'existent pas dans les deux échelles : par exemple, l'item 2.3.4 n'a pas d'équivalent dans l'échelle pouponnière; par contre, l'item 1.1.6 de l'échelle pouponnière n'est pas présent dans l'échelle installation pour les enfants de 18 mois ou plus.

Contenu du rapport d'observation collectif	
Contexte de l'observation	<ul style="list-style-type: none"> • Rappeler le nombre de groupes et d'éducatrices observés. Ne pas nommer celles qui ont participé ou celles qui n'ont pas participé. • Il faut s'assurer que les observations ont été faites à l'aide des mêmes parties de l'échelle. Si l'échelle complète a été utilisée pour un groupe, il faut qu'elle ait servi pour toutes les observations. Si on n'utilise qu'une section ou sous-section, on peut alors utiliser seulement les résultats de cette section ou sous-section. Il faut donc additionner des résultats identiques.
Résultats dans un milieu sans observation de la pouponnière	<ul style="list-style-type: none"> • Score de l'ensemble des items. • Scores par dimension et sous-dimension (avec ou sans les items du chapitre 5). • Scores par item.
Résultats dans un milieu où il y a observation de la pouponnière	<p>Pour faire un portrait d'ensemble du service de garde et protéger la confidentialité des résultats, il est possible d'additionner les résultats des deux échelles. Il est aussi possible d'additionner les résultats par dimension ou par sous-dimension des observations de l'échelle pouponnière et de l'échelle installation pour les enfants de 18 mois ou plus. On doit éviter de faire un tableau de tous les items en additionnant les résultats de la pouponnière et des groupes en installation. Cependant, un service de garde peut se fixer des objectifs et se référer aux items pertinents dans chacune des échelles et additionner les résultats de ces items. Il ne faudra pas alors se fier au numéro de l'item, mais bien à l'aspect qu'il sert à évaluer, par exemple la qualité du repas, la capacité de l'éducatrice à soutenir le jeu de l'enfant, etc.</p>
Analyse et interprétation des résultats	<ul style="list-style-type: none"> • Comparaison avec des résultats antérieurs (d'autres observations). • Regroupements d'items (avec toutes les mises en garde décrites auparavant). • Portrait des forces et des faiblesses. • Lien entre les forces, les faiblesses et certains éléments du contexte, s'il y a lieu. • Discussion des résultats (faire ressortir les conclusions, les points les plus importants, les priorités du service de garde, les responsabilités, etc.).
Plan de soutien pédagogique	<ul style="list-style-type: none"> • Diagnostic. • Objectifs. • Échéancier. • Moyens suggérés pour atteindre les objectifs.

3.4.4 Rencontrer l'équipe

Faire ressortir les points forts avant les points à améliorer

Pour présenter le rapport collectif, il peut être nécessaire de rencontrer toute l'équipe, les personnes observées, ainsi que les autres employés du service de garde. Ces rencontres collectives sont importantes et la personne qui présente le rapport, c'est-à-dire l'observatrice, doit posséder des compétences dans la gestion de groupe; elle peut se faire aider d'une personne du service de garde, qui doit éviter de jouer à la fois le rôle d'animatrice du groupe et celle de participante aux discussions de contenu. Si le rapport est positif dans son ensemble, il sera facile de le présenter et de suggérer un plan de soutien pédagogique. Si, au contraire, le rapport révèle des résultats passables ou carrément insatisfaisants, il pourra être difficile pour une équipe de les encaisser. Il faudra alors peut-être y aller par dimension ou sous-dimension pour mieux cerner ce qui va bien et ce qui ne va pas bien. Il importe de souligner les points forts afin de ne pas démolir le travail des personnes, mais bien d'améliorer la qualité des services offerts aux enfants. Le lien de confiance entre les personnes qui participent à la rencontre et l'observatrice doit être très fort pour qu'on se remette de l'électrochoc que peuvent produire des résultats insatisfaisants.

C'est pourquoi nous suggérons d'utiliser des parties de l'échelle au début d'une démarche de soutien pédagogique collective. On peut prendre les dimensions une à une ou même une sous-dimension à la fois. Par exemple, même si l'observation a été faite pour l'ensemble de l'échelle, on peut commencer par un rapport portant sur la structuration des lieux ou par les résultats obtenus pour une activité de base (l'accueil, les repas, les jeux extérieurs).

Il vaut mieux avoir à la fois des bonnes et des mauvaises nouvelles à offrir pour bien amorcer une démarche collective. Certaines personnes peuvent avoir l'impression d'atteindre certains résultats malgré les mauvais résultats de l'équipe, mais en aucun cas l'observatrice ne doit confirmer ou infirmer les perceptions des personnes observées au cours des rencontres collectives. Elle ne doit communiquer les résultats individuels que lors de rencontres individuelles. Cette démarche collective doit être menée avec beaucoup de doigté et peut être reportée si certaines personnes ne sont pas à l'aise dans la démarche ou si certains résultats sont vraiment négatifs. Il faudra alors revenir à une démarche individuelle pour mieux cerner les difficultés et permettre aux personnes de s'améliorer avant de penser améliorer le service offert par un groupe dans une démarche collective.

Déboucher sur des discussions permettant d'expliquer les résultats

Après avoir communiqué les résultats et livré le diagnostic, il est important de proposer des moyens concrets pour améliorer la qualité observée. Ces moyens seront choisis à partir des discussions ayant servi à expliquer les résultats. Il faut que ces moyens touchent toutes les personnes visées. Prenons l'exemple de la sous-section 2.2, l'observation. Une équipe peut constater que peu d'éducatrices font de l'observation systématique des enfants. Les outils existent pourtant dans ce service de garde, mais ils ne sont pas utilisés. L'équipe peut alors se questionner sur les raisons de cette situation.

- Les outils sont-ils (encore?) pertinents?
- Sont-ils facilement utilisables?
- Les éducatrices prennent-elles le temps de s'arrêter pour observer?

Pour répondre à ces questions, le recours à certains résultats par item ou par élément pourra aider. L'observatrice a peut-être noté que les éducatrices n'utilisent pas le temps où les enfants sont laissés libres pour les observer (élément 1 de l'item 2.2.1) ou qu'elles ne se tiennent pas dans le local pour voir tous les enfants (élément 5 du même item). Ce genre de discussions « pointues » peut être très révélateur et très enrichissant pour l'équipe d'un service de garde.

Trouver des solutions valables pour toutes

Après avoir discuté des résultats et avoir tenté d'y trouver des explications, il faut trouver des moyens pour améliorer la situation. Pour reprendre l'exemple de l'observation (observée en 2.2), on peut se poser les questions suivantes : Que peut-on faire pour toute l'équipe? Doit-on suivre une formation en équipe? Imaginer des rappels visuels pour ne pas oublier d'observer pendant que les enfants jouent? Faire un horaire quotidien de moments d'observation? Toutes les solutions sont bonnes du moment qu'elles permettent de mieux atteindre l'objectif et qu'elles sont réalistes pour toutes. Il faudra peut-être ensuite revenir à une démarche individuelle s'il reste difficile pour certaines personnes d'atteindre les mêmes objectifs que le reste du groupe.

4. Adoption de mesures et de recommandations

L'échelle d'observation de la qualité éducative est un outil d'évaluation de la qualité de l'expérience vécue par les enfants au cours d'une journée : il est important de reconnaître que cette évaluation ne peut servir intégralement pour les personnes observées. Il demeure que les résultats obtenus pour certains items renvoient directement aux pratiques des personnes observées et qu'ils peuvent être délicats à communiquer. Rappelons que le professionnalisme et la neutralité de l'observatrice sont très importants dans la communication des résultats. De plus, c'est à cette étape que la confiance entre les intervenantes et l'adhésion entière de l'éducatrice au processus jouent un rôle déterminant dans le succès de la démarche de soutien pédagogique.

Rappelons les principales conditions de succès de cette démarche.

Observatrice	<ul style="list-style-type: none">• Respect• Ouverture et discrétion• Neutralité• Professionnalisme• Rigueur• Confidentialité	Confiance réciproque
Éducatrices participantes	<ul style="list-style-type: none">• Adhésion entière• Participation active	

Les attitudes nécessaires au bon déroulement de l'observation sont tout aussi importantes dans la communication des résultats et l'établissement de mesures de soutien. L'observatrice doit aussi faire preuve de discernement afin de doser l'information qu'elle communique à la personne observée. C'est pourquoi elle doit élaborer un plan de soutien individuel pour chaque personne observée et un plan de soutien collectif, le cas échéant.

4.1 Plan de soutien

Le plan de soutien peut faire partie de la première version du rapport d'observation ou suivre les discussions portant sur les résultats de l'observation. Il est cependant essentiel pour la démarche d'amélioration de la qualité. Il doit comporter des objectifs, des suggestions et des échéances, et il doit prévoir un processus d'évaluation de la qualité des mesures de soutien et de toute la démarche elle-même.

4.1.1 Objectifs

La première partie du plan de soutien doit contenir les objectifs visés. Le langage utilisé dans l'échelle d'observation peut servir de base à l'énoncé de ces objectifs; en effet, chaque énoncé d'un item peut être considéré comme un objectif. Les éléments constituent les sous-objectifs à atteindre ou à éviter. Comme l'échelle est élaborée dans un langage descriptif, celui-ci peut être repris directement dans le plan de soutien. Parfois, pour respecter le vocabulaire utilisé dans le milieu, il faut « traduire » ces énoncés pour mieux circonscrire la réalité du service. Il faudrait aussi annexer les définitions fournies dans l'échelle et y ajouter les termes utilisés par le service de garde observé quand ils diffèrent de ceux de l'échelle.

Il faudrait bien définir les objectifs afin de bien différencier les responsabilités de l'individu, du groupe et de l'établissement. Les objectifs doivent aussi être réalistes et peu nombreux. C'est pourquoi l'échéancier de réalisation est important et permet de fixer des priorités en ce qui concerne le temps et les ressources disponibles. Ces éléments peuvent constituer des limites pour les propositions de changement dont il faut tenir compte dans l'élaboration des objectifs.

4.1.2 Échéances

Certaines propositions de changement peuvent se faire rapidement; par exemple, il est possible de mettre à la disposition des enfants plus de jouets ou de leur offrir plus d'occasions de prendre des responsabilités. D'autres changements demandent plus d'énergie, plus de ressources financières ou même une réflexion plus poussée : Comment favoriser la planification des activités? Comment intervenir plus efficacement pour canaliser les comportements dérangeants de certains enfants? Les objectifs doivent pouvoir être atteints à court, moyen ou long terme. Pour chacun des objectifs, il faut fixer des échéances précises. Les objectifs à court terme devraient pouvoir se réaliser dans un délai ne dépassant pas six mois, ceux que l'on fixe pour le moyen terme devraient demander entre six mois et un an, alors que les recommandations à plus long terme prendront plus d'un an à être mises en œuvre. Les échéances peuvent différer selon le statut de chacun : mobiliser des personnes peut se faire plus ou moins rapidement, alors que sensibiliser des groupes de personnes ou des établissements peut demander plus de temps. Il faut aussi s'assurer de bien définir les étapes de mise en œuvre de certaines recommandations pour chacune des périodes et de désigner la personne qui a le mandat de relancer la démarche si celle-ci s'essouffle. En effet, si les changements à apporter sont nombreux, il est préférable d'établir des priorités et des échéances réalistes. L'observatrice tente alors de proposer des changements à court, moyen et long terme.

Changement à court terme : petit changement, facile à implanter. Il s'observe dans un élément ou un item particulier de l'échelle. Il encourage la personne puisqu'il permet de voir des résultats rapidement. Par exemple, organiser un coin pour que les enfants puissent s'isoler dans le local, organiser une activité à l'extérieur à tous les jours.

Changement à moyen terme : changement qui s'effectue sur une période plus longue puisqu'il demande de se défaire d'une habitude ou d'une attitude pour la remplacer par une autre. Il se justifie généralement par une lacune observée dans plusieurs items d'une sous-dimension. Par exemple, s'outiller pour soutenir le jeu des enfants, pour donner des consignes claires et les faire appliquer.

Changement à long terme : changement en profondeur qui demande non seulement de revoir certaines pratiques, mais souvent de transformer sa vision de l'éducation. Il touche les valeurs éducatives de la personne et il demande un long processus avant de se réaliser. Par exemple, considérer l'enfant comme un partenaire dans l'organisation des activités du groupe.

4.2 Déterminer les mesures de soutien pertinentes

La démarche de soutien pédagogique a pour objet d'améliorer les services offerts aux enfants par le soutien des éducatrices dans leur développement professionnel; la communication des résultats contribue à l'atteinte de cet objectif grâce au diagnostic précis que l'on pose. Il ne s'agit pas de prendre les personnes en défaut ou de chercher des coupables, mais bien d'améliorer les services offerts aux enfants. L'observatrice ne doit pas se contenter de poser un diagnostic et de laisser ensuite les personnes à elles-mêmes. Il faut qu'elle puisse établir un climat d'ouverture et d'écoute qui suscite des actions concrètes, positives et réalistes.

À partir des résultats et de leur interprétation, il est nécessaire de suggérer des mesures de soutien. Le choix est vaste et il doit être fait selon le contexte, le groupe d'enfants, les personnes observées et les ressources dont on dispose. Ces mesures de soutien et ces recommandations peuvent être de trois ordres :

Soutien individuel : mesure qui concerne une ou quelques personnes considérées individuellement;

Soutien collectif : mesure qui concerne toute une équipe de travail;

Mesures structurelles ou organisationnelles : mesure dont l'application relève de la responsabilité du conseil d'administration ou de la direction d'un service de garde.

4.2.1 Soutien individuel

Les mesures de soutien peuvent être différentes pour chaque groupe observé, pour chaque aménagement de local ou pour chaque personne observée. Une éducatrice peut décider d'être observée, alors que les autres membres du personnel préfèrent retarder leur engagement dans la démarche. C'est pourquoi les mesures de soutien et les recommandations peuvent être au départ individuelles, mais elles peuvent l'être aussi parce que chaque observation est unique, que les besoins cernés peuvent différer et que les priorités qui s'en dégagent ne doivent pas être uniformisées mais plutôt définies à partir d'une analyse individuelle d'abord. Dans un deuxième temps, s'il y a lieu, on pourra établir des liens entre les diverses observations. Les mesures possibles dans ce genre de soutien sont nombreuses et peuvent être décidées, après discussion, par la personne observée et l'observatrice.

Mesures de soutien individuel	
Lecture de l'échelle cochée après l'observation	La lecture des éléments cochés et des éléments non cochés peut à elle seule faire ressortir des exemples de ce qu'il y a à améliorer. Les items pris les uns à la suite des autres sont très riches d'information, ils peuvent à eux seuls stimuler la réflexion pour ensuite amener des changements. Les échelles cochées permettent de se souvenir des éléments de qualité connus et déjà appliqués, mais aussi de ceux que l'on peut avoir oubliés ou abandonnés au fil des jours. Une éducatrice lisant l'échelle pouponnière pour la première fois s'exclamait : « C'est bien vrai, je n'avais jamais pensé à réserver un coin tranquille pour les poupons (l'espace sous la table à langer), confortable; c'est simple, je vais mettre des coussins! » Comme le montre ce court exemple, on peut apporter rapidement de petites améliorations à la qualité de vie des enfants.
Discussions à partir des éléments cochés ou non au cours de l'utilisation de l'échelle	Après l'observation, il peut être intéressant de discuter des éléments cochés dans l'échelle, ainsi que de ceux qui ne le sont pas. Qu'est-ce que cette observation indique? Comment ces comportements doivent-ils se manifester? Quels objets ajouter? Quelles priorités établir parmi les changements souhaités pour les éléments manquants? La discussion avec une autre personne, en particulier avec l'observatrice, permet d'enrichir les observations, d'interpréter ou d'expliquer les résultats et, même, de trouver rapidement des pistes de solution. L'éducatrice qui revient auprès de son groupe après ce genre de discussion ne voit plus la réalité du même œil et peut dès le début de la démarche améliorer des éléments de son environnement ou certains de ses comportements.
Lecture d'ouvrages de référence	À partir du portrait des forces et des faiblesses, il est possible de suggérer des lectures aux éducatrices. Ces documents de référence les aideront à améliorer leur environnement, à diversifier leurs activités ou à approfondir leurs interactions. Il est impossible de faire une liste exhaustive de ces ouvrages, mais les bibliothèques et les centres de documentation en regorgent, sans oublier Internet. Il faut toutefois s'assurer de la cohérence entre les documents consultés, les principes du programme éducatif et l'échelle pour éviter de créer la confusion.
Nouvelles observations	Après une première rencontre pour communiquer les résultats, il peut être intéressant de faire rapidement une deuxième observation en s'attachant à certaines sous-sections en particulier ou à certains items dont les éléments ont été désignés comme cibles de changements à court terme. L'éducatrice peut alors montrer qu'elle a bien saisi les éléments à améliorer et que certaines améliorations ont déjà été apportées.

Observation de collègues	Lorsque la confiance est solide dans une équipe de travail, il peut être intéressant de faire des échanges afin de permettre aux éducatrices de s'entrouvrir. Une éducatrice en observe une autre, avec ou sans l'échelle et elle peut ainsi mieux saisir les éléments d'un item. Ce moyen de soutien est à utiliser avec précaution et avec l'assentiment de toutes, car il faut éviter toute comparaison et toute compétition.
Observation dans un autre service de garde	L'observation d'une éducatrice d'un autre service de garde peut aussi être utile : elle permet d'observer un local aménagé pour recevoir des enfants du même groupe d'âge, les interventions d'une éducatrice qui exerce dans un contexte semblable (groupe simple d'appartenance, âge des enfants, ratio, etc.). Il est cependant essentiel de s'assurer de la qualité de ce que l'éducatrice observera. De plus, une période d'échanges entre les deux éducatrices devrait compléter l'observation pour permettre une meilleure compréhension des stratégies observées.
Rétroaction par vidéo	L'éducatrice peut avoir besoin de regarder ce qui se déroule dans son groupe afin de mieux saisir les forces et les points à améliorer. Bien qu'une image vaille mille mots, il faut être très respectueux lorsqu'on utilise la caméra vidéo car pour les personnes qui en sont à leur première expérience, le choc peut être grand. Des outils ¹² et des ressources existent sur ce sujet précis afin d'éviter les « effets pervers » de cette technique de soutien.
Formation	Après une démarche de soutien pédagogique, on peut suggérer aux personnes de suivre différentes formations. Une éducatrice non qualifiée ¹³ selon la réglementation peut être dirigée vers une formation de base. Dans le cas des éducatrices déjà qualifiées, un rafraîchissement peut s'avérer nécessaire sur un sujet précis. On peut alors consulter les collègues, les universités et les regroupements.

4.2.2 Soutien collectif

Il peut arriver que plusieurs personnes du même service de garde expriment un besoin semblable ou mentionnent un problème commun. Ces personnes peuvent être rassemblées pour prendre conscience collectivement du problème et réfléchir à des solutions communes. L'observatrice est souvent la personne la mieux placée pour diriger un petit groupe de personnes ou une équipe de travail dans la recherche de mesures de soutien collectives. Elle connaît les résultats des observations de chacune des participantes et peut mieux que quiconque dresser un portrait d'ensemble. Elle doit cependant respecter la confidentialité et rester discrète lorsqu'elle utilise des exemples observés pour illustrer ses propos. Elle doit rechercher un consensus pour déterminer des mesures de soutien pédagogique collectif.

Mesures de soutien collectif	
Discussion en équipe	La première étape consiste à s'asseoir ensemble pour discuter des éléments observés. Qu'ont révélé les observations? Les résultats sont-ils surprenants? Quelle est la réaction de chacune? Peut-on expliquer ce qui a été observé? Des items de l'échelle peuvent susciter des discussions très riches et remettre en question des pratiques en vigueur depuis longtemps : il ne faut donc pas sous-estimer les réactions que de telles discussions peuvent susciter.
Perfectionnement	La démarche d'observation peut faire ressortir un besoin de perfectionnement collectif, si toutes les personnes observées – ou un groupe de personnes – ont le même besoin et se butent à la même difficulté. La formation sur un sujet précis peut alors permettre d'améliorer la qualité offerte pour plusieurs groupes d'enfants. Il existe un très large éventail de formations de base et continues couvrant la plupart des besoins. Certains organismes offrent aussi des « formations sur mesure » faites pour les besoins d'un service de garde. Il peut aussi être intéressant de demander à une formatrice de venir au service de garde; de cette façon, elle pourra observer la situation « sur le terrain » et aider une équipe à améliorer ses pratiques.
Observations entre collègues	Lorsqu'un besoin se fait sentir pour une partie seulement des membres d'une équipe, des collègues peuvent s'observer les unes les autres. Cette technique de soutien peut être particulièrement intéressante dans le contexte de groupes jumelés ou fusionnés. Comme pour toutes les observations, il faut s'assurer que la confiance est solide et que les résultats des observations resteront confidentiels.

4.3 Recommander les changements structurels ou organisationnels appropriés

Pour que toutes les personnes s'engagent dans un processus de changement individuel ou collectif, elles doivent être convaincues qu'elles ne seront pas seules à faire des efforts et que l'établissement, ici le service de garde, les soutiendra au moment opportun. Si, après une démarche d'observation, des problèmes structurels ou organisationnels sont repérés (architecture, équipement, organisation du travail, ressources financières, etc.), l'établissement doit s'engager dans les transformations nécessaires pour l'amélioration de la qualité. Dans certains cas, il peut s'agir de modifier les horaires des membres du personnel, d'offrir un soutien à des périodes plus névralgiques ou même de réduire le ratio de certains groupes. Ces décisions exigent souvent des ressources financières et elles supposent l'établissement de priorités, car elles nécessitent parfois de reporter d'autres changements. Il peut être déchirant de choisir entre deux priorités : par exemple, est-ce plus important d'installer une structure de psychomotricité dans la cour extérieure ou de diminuer le ratio des groupes de 18 mois à l'heure des repas et des soins personnels? La réponse peut différer selon les services de garde.

Les changements organisationnels donnent confiance aux personnes engagées dans la démarche de soutien pédagogique, ils incitent à reconnaître le réalisme de cette démarche et stimulent les changements de comportements, de pratiques ou d'attitudes individuelles. C'est pourquoi ils doivent se faire le plus rapidement possible.

4.4 Appliquer les mesures et les recommandations retenues

Lors de la rédaction du rapport, il peut être souhaitable de préciser les ressources qui seront nécessaires pour la réalisation du plan de soutien pédagogique, de façon à pouvoir établir les priorités et prendre des décisions éclairées. À cette étape, qui peut suivre la proposition du plan de soutien aux personnes, on évalue qui est le plus apte à participer à l'application des mesures de soutien. Ces personnes auront accès à deux catégories de ressources : celles du service de garde et les ressources extérieures. Dans un premier temps, ce sont les ressources du service qui devraient être mobilisées, mais il peut être nécessaire, selon les objectifs fixés, de rechercher des ressources de l'extérieur.

4.4.1 Ressources du service

La première catégorie de ressources à mobiliser est celle du service de garde, qui est la plus près de la réalité vécue avec les enfants. Il s'agit des ressources humaines et des ressources financières. Les premières dépendent souvent des deuxièmes, mais pour plus de précision, nous les distinguerons.

Ressources humaines

Cette démarche mobilise plusieurs ressources. Pour les membres du personnel, le fait d'avoir accepté d'entreprendre une telle démarche est déjà une forme d'engagement. Pour les parents, le fait d'avoir, par l'entremise du conseil d'administration, du comité consultatif ou de tout autre comité, accepté de soutenir le processus, sans nécessairement savoir quels seront les résultats individuels, est une preuve de confiance dans la démarche. Voyons maintenant, dans l'application du plan de soutien, quelles sont les personnes qui fournissent ou qui peuvent offrir du soutien.

<p>Éducatrices</p>	<p>Étant donné leur proximité avec les enfants, ce sont les éducatrices qui sont les premières personnes à appliquer les changements. Elles peuvent vouloir transformer leur environnement, améliorer leur planification, diversifier ou étendre leurs activités, modifier leurs comportements et même approfondir leurs valeurs. Tous ces changements ne se font pas au même rythme et la démarche doit leur appartenir au premier chef.</p> <p>Elles pourront s'appuyer les unes les autres, discuter, se donner des exemples, se rassurer, définir ce qu'elles veulent entreprendre et même s'auto-observer ou observer conjointement.</p>
<p>Personnel de soutien</p>	<p>La cuisinière, l'équipe chargée du ménage ou la secrétaire administrative doivent participer à l'application des mesures. Certaines les concernent directement. Par exemple, il peut arriver que la démarche révèle qu'il n'y a pas suffisamment de jouets à la disposition des enfants. Après discussion en équipe, on réalise que cela résulte de la demande de l'agence responsable du ménage : comme elle ne nettoie que les planchers complètement libres, l'éducatrice doit ranger les jouets laissés par terre tous les jours et les ressortir le lendemain matin. Il faut donc se questionner sur la contradiction des « besoins ». La secrétaire administrative peut remplir un autre rôle en recherchant des fournisseurs ou en facilitant l'accès aux documents de référence.</p>
<p>Personne responsable du soutien pédagogique</p>	<p>Qu'elle fasse partie du personnel de soutien ou du personnel de direction, la personne responsable du soutien pédagogique est au cœur de la démarche décrite dans ce document. C'est souvent elle qui en a pris l'initiative ou qui a reçu le mandat de la réaliser; elle a observé et calculé les cotations, elle a analysé, interprété les scores et communiqué les résultats. De plus, elle peut à cette étape suggérer des modalités d'accompagnement¹⁴ ou en discuter.</p>
<p>Gestionnaires</p>	<p>Les gestionnaires d'un service de garde doivent croire à l'utilité de la démarche et mettre tout en œuvre pour la favoriser. Ils doivent libérer les personnes affectées au soutien pédagogique de leurs autres tâches, remplacer les éducatrices que l'on rencontre, rechercher d'autres milieux qui pourraient servir de modèles ou trouver les ressources extérieures pouvant soutenir la démarche à un moment ou à un autre. Ce sont les gestionnaires qui ont la lourde tâche de trouver le financement de toute cette opération, qui ne peut se faire sans l'apport des ressources financières du service de garde.</p>
<p>Syndicat</p>	<p>Comme nous l'avons signalé dans le premier chapitre, il est souhaitable que le syndicat s'engage dans la démarche. Celui-ci voit particulièrement à ce que les droits du personnel soient bien respectés. Il peut offrir un avis sur le respect de la convention collective, donner des exemples du déroulement de la démarche dans d'autres services de garde et ainsi permettre d'éviter certains écueils.</p>

Ressources financières

Tous les intervenants du réseau des services de garde le diront, le budget d'un service de garde est une chose à la fois fragile et lourde. Le présent document ne porte pas sur les ressources financières, mais il est essentiel de bien préciser quels postes budgétaires seront touchés par les mesures de soutien mises en œuvre.

Budget de fonctionnement	Celui-ci peut être affecté par plusieurs décisions, par exemple si on modifie le nombre d'enfants reçus par groupe ou si on augmente le nombre d'éducatrices désignées pour travailler auprès d'un groupe d'enfants. Il en est de même si on change les heures d'ouverture ou l'horaire des éducatrices et si on remplace les éducatrices que l'on rencontre. Quelle est la marge de manœuvre possible du service de garde? Doit-il faire des économies à un autre poste du budget? Il est important de bien mesurer le coût de chaque étape et de chaque mesure pour éviter les mauvaises surprises ou pour ne pas avoir à suspendre une démarche de changement par manque de fonds.
Budget des achats	Si, à la suite de l'observation, le service de garde constate des déficiences dans le matériel offert aux enfants, comment répartira-t-il les prochains achats? Le même matériel est-il nécessaire pour tous les groupes d'enfants? Y a-t-il des priorités à établir? Les nouveaux achats peuvent-ils se faire pour plusieurs groupes à la fois?
Budget de rénovation	Certaines observations feront ressortir la désuétude de certains locaux ou de certains équipements. Peut-on les rénover? les remplacer? Les budgets devront être prévus plusieurs années à l'avance et faire l'objet d'une préparation à long terme. Plusieurs équipements très chers ne peuvent être achetés rapidement.
Budget de formation	C'est souvent ce poste budgétaire qui est le plus affecté par la démarche de soutien. C'est le service de garde qui devrait payer les formations continues et il devrait aussi soutenir les éducatrices qui reçoivent les formations de base.

4.4.2 Ressources de l'extérieur

Plusieurs ressources de l'extérieur peuvent être consultées. Bien que le présent document n'en fournisse pas une liste exhaustive, voici quelques incontournables, qui sont de deux ordres : communautaires et publiques.

Ressources communautaires

Les ressources communautaires rassemblent tous les organismes ou toutes les personnes qui gravitent autour du réseau des services de garde. Leurs appellations et leurs rôles peuvent différer selon les régions, mais leurs objectifs sont souvent identiques.

Associations et regroupements de services de garde	Leurs rôles peuvent être multiples, mais comme ils offrent déjà plusieurs services, il s'agit de profiter de leur offre de formations continues et de recommandation de personnes-ressources ou même de permettre la discussion entre plusieurs services de garde engagés dans les mêmes démarches. Les associations peuvent aussi se charger d'inscrire l'utilisation des échelles dans une démarche plus large de recherche de la qualité.
Collèges	Ces établissements offrent la formation de base et continue dans toutes les régions du Québec; ils comptent de nombreuses personnes-ressources chez les enseignantes et les superviseuses de stage. Et plusieurs collèges ont des laboratoires d'observation ou des centres de documentation qui peuvent soutenir soit la démarche d'observation, soit le plan de soutien pédagogique.
Universités	Les universités offrent aussi des formations dans différentes régions du Québec. De plus, elles offrent depuis quelque temps des formations pour les personnes responsables du soutien pédagogique. Par leurs activités de recherche, d'enseignement et de service aux collectivités, les professeures et les étudiantes universitaires sont des ressources intéressantes. Alliant la formation et la recherche, elles peuvent soutenir la démarche d'un service de garde en fournissant des ressources documentaires, les références à des recherches existantes, en réalisant de nouvelles recherches, en particulier des « recherches-actions » motivées par les préoccupations des milieux. La participation à des colloques où les universitaires font des présentations est une bonne façon de les rencontrer et de partager avec elles leurs préoccupations au sujet de l'évaluation de la qualité des services de garde ¹⁵ .
Personnes-ressources autonomes	Certaines spécialistes du soutien à l'application de programmes pédagogiques offrent leurs services « à la carte » aux services de garde ainsi qu'aux regroupements de services de garde. On peut aussi faire appel à elles pour la démarche. Par exemple, si un service de garde a des liens de confiance avec une personne qui les soutient dans l'application du programme éducatif, pourquoi cette personne ne pourrait-elle pas assurer la démarche d'utilisation de l'échelle d'observation? Le seul critère à respecter est sa connaissance de l'outil et l'acceptation de toute la démarche.

Ressources du secteur public

Le ministère de la Famille, des Aînés et de la Condition féminine, par la publication de ce document, par la distribution gratuite des échelles d'observation de la qualité éducative et des guides de cotation, par le financement de recherches et par l'organisation de colloques, favorise déjà la démarche de soutien pédagogique. Il peut être utile de l'informer des démarches dans les diverses régions à travers le Québec. Le site Internet du Ministère permet de mieux connaître les ressources disponibles au Ministère même. Chaque service de garde est en contact avec des membres du personnel du Ministère, affectés soit aux finances, soit à la modification des plans d'architecture ou à la création de places dans de nouveaux services. Selon leur spécialité, ces personnes peuvent participer à la démarche de soutien par leurs conseils et leurs recommandations. Elles doivent aussi connaître les changements proposés ou même transmettre les demandes de changements sociaux à un niveau plus élevé.

5. Évaluation de la démarche et de ses retombées

5.1 Faire le suivi des mesures de soutien

Tout au long de l'application du plan de soutien, il faut assurer un suivi. Il est important de vérifier si les personnes qui y participent sont satisfaites des mesures proposées. Les objectifs fixés sont-ils réalistes? Y a-t-il des écueils imprévus? Il importe aussi de souligner au fur et à mesure les bons coups et les réussites : cela encourage à poursuivre vers le but visé. Cette section montre comment faire ce suivi et comment réagir dans les situations où, malgré bien des efforts, on n'obtient pas les résultats.

5.1.1 Retour sur les mesures proposées et les changements réalisés

Le plan de soutien prévoit des objectifs, des moyens et des échéanciers. Des rencontres pour rendre compte du travail accompli devraient aussi en faire partie. L'éducatrice peut rencontrer régulièrement la personne responsable du soutien pédagogique (par exemple, une fois par trimestre), elle peut aussi fixer des rencontres en fonction de l'échéancier du plan de soutien. La personne responsable du soutien pédagogique doit apprendre à « voir » et à « percevoir » rapidement les bons coups et les difficultés. Des questions, des rencontres de mise en commun, de courtes observations à des moments stratégiques lui permettront de bien se renseigner afin de fournir une rétroaction constructive à celles qui sont en voie de changement. La rétroaction devrait être précise et descriptive :

- signaler les changements observés;
- indiquer les changements positifs et le travail qui reste à accomplir;
- revoir les échéanciers et les ajuster;
- fixer de nouveaux objectifs à court terme;
- adapter les moyens et les mécanismes de soutien.

Ces rencontres peuvent aussi permettre de constater que les objectifs ont été mal saisis, que les échéanciers étaient irréalistes ou que la difficulté en cachait une autre, plus grande ou différente. Il ne faut pas attendre la fin du soutien pédagogique pour faire ce suivi, car cela peut être très démobilisant si les énergies et les ressources financières sont investies alors que le plan n'a pas été bien compris, que les objectifs n'ont pas été bien ciblés ou que les moyens ne correspondent pas vraiment aux besoins.

On devrait prévoir des rencontres individuelles pour évaluer les plans de soutien individuel et des rencontres d'équipe pour les mesures de soutien collectives. Dans les deux cas, les personnes devraient avoir l'occasion de s'exprimer librement et ne pas avoir peur d'être jugées. Faire un retour individuel par écrit à la fin d'une rencontre afin de mesurer l'accord de chacune et son degré de satisfaction est une bonne façon de s'assurer que chacune s'est exprimée librement. Il sera possible d'identifier et de rencontrer individuellement les personnes qui ont exprimé leur malaise. Si celui-ci est partagé, il faut en informer l'équipe de travail tout en respectant la confidentialité, afin de le faire disparaître le plus rapidement possible.

Il faut évaluer le processus de soutien pédagogique pour en assurer la qualité. Quels étaient les objectifs? Ont-ils été atteints? dans le temps prescrit? Ont-ils été modifiés en cours de route? par qui? pourquoi? Il est important de faire un retour, une fois la démarche terminée, avec toutes les personnes qui s'y sont engagées. Comme certaines peuvent avoir changé en cours de route, il est important de laisser des traces (rapports d'observation, photos ou plan du local avant et après la démarche, rapports anecdotiques sur des problèmes particuliers, documents de planification d'activités, horaires quotidiens, etc.) à chacune des étapes. Il est aussi essentiel que toutes les personnes concernées soient présentes lors de l'évaluation de la démarche, et pas seulement les autorités qui l'ont commandée.

On peut mesurer les progrès accomplis grâce à une nouvelle observation à l'aide de l'échelle. On doit alors se demander qui sera responsable de l'évaluation de la démarche : la personne qui a réalisé l'observation et offert le soutien? Est-elle la personne qu'il faut pour évaluer les résultats de cette démarche? Est-elle assez objective? Par contre, une deuxième observation réalisée par quelqu'un d'autre sera-t-elle comparable? Seule une formation poussée peut permettre d'atteindre un accord satisfaisant entre différentes observatrices.

5.1.2 Limites du soutien

Malgré la bonne volonté de chacun, la démarche de soutien peut se révéler un échec. Manque de préparation du milieu, observation non représentative de la réalité, résistance au changement ou manque de ressources financières, plusieurs raisons sont plausibles. Il faut alors réagir.

Que faire quand le plan de soutien ne fonctionne pas? Cette éventualité devrait être discutée avant le début des observations. Que fait-on si on réalise que les objectifs sont trop ambitieux ou qu'ils sont irréalistes pour les personnes concernées ou pour le service de garde? Que fait-on, par exemple, si une personne entrave la réalisation de la démarche en acceptant seulement du bout des lèvres les propositions de changement? Combien de fois doit-on recommencer l'observation et pendant combien de temps doit-on accorder du soutien avant l'apparition de changements positifs?

Certaines démarches de résolution de problème suggèrent de réaliser toutes les étapes (observation, intervention, évaluation) au moins trois fois avant de conclure à son échec. Est-ce pertinent pour la démarche de soutien pédagogique? Tout dépend de l'ampleur du ou des problèmes soulevés et des ressources mises à contribution pour soutenir les changements. Si tout repose sur les seules épaules des éducatrices sans injection de nouveaux budgets ou sans changements structureaux quand ceux-ci sont nécessaires, il peut être difficile pour les personnes, même de bonne volonté, d'apporter les changements demandés.

Il faut cependant être réaliste et avoir l'humilité de reconnaître que certaines démarches de soutien ont leurs limites. Les personnes responsables du soutien ne peuvent agir à la place des éducatrices : par exemple, les jouets n'iront pas se placer tout seuls sur les tablettes à la hauteur des enfants même s'ils ont été commandés et payés et qu'ils ont été reçus au service de garde. Il importe ici de bien établir à qui reviennent les responsabilités du changement. Cependant, avant de conclure au succès ou à l'échec de la démarche de soutien, il faut bien savoir l'évaluer. C'est ce que nous verrons dans la dernière section de ce chapitre.

5.2 Adapter le protocole, s'il y a lieu

Évaluation de la démarche de soutien

Il est important de faire l'historique de la démarche : Quand a-t-elle commencé? pourquoi? à la suite de quelles demandes ou en raison de quelles difficultés? Quelles sont les réussites? Quels sont les échecs? Pour cela, il peut être intéressant dès le début de la démarche de demander à chacune d'écrire ce qu'elle veut relever comme défi au cours de cette démarche. À la toute fin, on peut demander aux mêmes personnes d'écrire cette fois-ci ce qu'elles croient être les résultats obtenus. On peut comparer les deux séries de réponses : Y a-t-il des différences? des recoupements? Est-on satisfait ou déçu de ce qui a été réalisé? Comment s'explique la différence? Est-elle due à un problème lié à la démarche ou aux personnes qui y ont participé? Les objectifs du départ étaient-ils réalistes ou trop ambitieux? A-t-on rencontré des difficultés imprévues? Comment les a-t-on surmontées? Peut-on améliorer la démarche? Ces allers-retours sont nécessaires à la fin de la démarche. On peut les comparer au processus d'atelier libre planifié par les enfants (planification, action, réflexion¹⁶). Ils sont utiles pour améliorer le protocole utilisé.

Sentiment de satisfaction des personnes engagées dans la démarche de soutien pédagogique

Chacune des personnes engagées dans la démarche doit être consultée pour qu'elle puisse exprimer ce qu'elle a aimé, ce qu'elle n'a pas aimé, ce qui l'a rendue mal à l'aise, ce qui l'a encouragée.

Comment s'est déroulée l'observation?	Comment l'éducatrice a-t-elle réagi à l'égard d'une personne n'intervenant pas et l'observant dans ses moindres gestes? Comment les enfants ont-ils réagi à la présence de l'observatrice? L'ont-ils oubliée? Ont-ils modifié leur comportement? Sa présence a-t-elle provoqué une augmentation des comportements dérangeants? L'observatrice a-t-elle eu de la difficulté à s'en tenir à son rôle sans intervenir? A-t-elle eu de la difficulté à remplir tous les items de l'échelle?
Comment s'est déroulée la communication des résultats?	L'éducatrice s'est-elle sentie jugée? écoutée? appuyée? comprise? L'observatrice a-t-elle fait preuve de tact? d'empathie?
Comment s'est mis en œuvre le plan de soutien?	Les objectifs étaient-ils réalistes? L'éducatrice a-t-elle participé à la détermination des objectifs et des échéanciers? Les moyens mis à sa disposition se sont-ils révélés efficaces? utiles? pertinents?
Quelle est la perception des résultats?	Les éducatrices sont-elles capables de mentionner des changements? Sont-elles satisfaites de la démarche? Les personnes responsables de la gestion du CPE peuvent réaliser un court sondage auprès des parents pour connaître leur perception avant et après la démarche de soutien : Ont-ils perçu des changements? Sont-ils satisfaits de ces derniers?

Conclusion

La démarche de soutien pédagogique a pour objet d'améliorer la qualité des services offerts aux enfants. Elle demande du temps, de l'énergie et de la patience. Les changements ne seront pas toujours rapides : ils doivent s'effectuer dans le respect de toutes et tous et ils dépendent de la responsabilisation des personnes, de la valorisation de leurs différences et de la coopération entre elles.

Les échelles d'évaluation de la qualité sont des outils utiles pour mener à bien une démarche de soutien pédagogique; il faut cependant s'en servir en ayant conscience des forces et des limites de ces outils d'observation d'abord utilisés à des fins de recherche. D'ailleurs, la plupart des outils d'évaluation de la qualité ont d'abord été créés pour la recherche. Il faut savoir les utiliser autrement dans d'autres contextes. En effet, les résultats ont une signification différente selon qu'il s'agit d'un contexte où il y a un nombre limité d'observations dont les éducatrices reçoivent les résultats ou d'un contexte où les résultats proviennent d'un échantillon constitué d'observations nombreuses dont les personnes observées n'auront jamais que des résultats globaux.

Certains comportements décrits dans ce document dépassent l'utilisation stricte de l'échelle d'observation de la qualité et de son guide de cotation : ce sont les éléments d'une bonne démarche de soutien pédagogique. L'un est difficilement dissociable de l'autre, l'échelle d'observation étant fort utile pour établir un diagnostic qui peut être très stimulant, mais qui peut aussi être fort dévastateur pour une personne laissée seule avec des cotes et des résultats sans aucune explication et sans aucun soutien. Or, on utilise les échelles non pas dans l'intention de décourager les éducatrices, mais bien pour les soutenir dans leurs pratiques et les appuyer dans une démarche d'amélioration de celles-ci. Les échelles doivent servir de base à l'observation, à la discussion, à la réflexion et même à la prise de conscience. Ces étapes du processus de changement doivent servir à soutenir le personnel en place pour lui permettre d'offrir aux enfants des services de la meilleure qualité.

C'est en pensant à ces derniers que nous avons rédigé ce document!

Bonne observation et bon soutien pédagogique!

Notes et références

1. Trois échelles sont disponibles pour tenir compte des particularités des clientèles en milieu familial, en pouponnière et en installation pour les enfants de 18 mois ou plus. Des documents d'utilisation particuliers accompagnent chacune des échelles. Dans le présent document, lorsqu'on fait référence à « l'échelle », il s'agit exclusivement de l'échelle d'observation en services de garde en installation pour les enfants de 18 mois ou plus. BOURGON, Louise, et Carole LAVALLÉE. *Échelle d'observation de la qualité éducative – Les services de garde en installation pour les enfants de 18 mois ou plus*, Québec, ministère de l'Emploi, de la Solidarité sociale et de la Famille, 2004, 109 p.
2. DROUIN, Carl, Nathalie BIGRAS, Claire FOURNIER, Hélène DESROSIERS et Stéphane BERNARD. *Grandir en qualité 2003 : Enquête québécoise sur la qualité des services de garde éducatifs*, Québec, Institut de la statistique du Québec, 597 p.
3. MINISTÈRE DE LA FAMILLE ET DE L'ENFANCE. *Programme éducatif des centres de la petite enfance*, Sainte-Foy, Les Publications du Québec, 1997, 38 p.
4. BAILLARGEON, Madeleine, Louise BOURGON, Carole LAVALLÉE et Nathalie BIGRAS. « Cadre théorique de l'enquête : définir et mesurer la qualité des services de garde éducatifs », dans *Grandir en qualité 2003*, Québec, Institut de la statistique du Québec, chapitre 1, p. 52.
5. GOUVERNEMENT DU QUÉBEC. *Règlement sur les centres de la petite enfance (C-8.2, r. 2)*, Québec, Éditeur officiel du Québec, à jour au 3 août 2004.

GOUVERNEMENT DU QUÉBEC *Règlement sur les garderies (C-8.2, r. 5.1)*, Québec, Éditeur officiel du Québec, à jour au 3 août 2004.
6. DUNSTER, Lee. *Un guide pour la responsable de garde en milieu familial*, traduction de Jocelyne Tougas, Ottawa, Child Care Providers Association, 1994, 311 p.

FALARDEAU, Isabelle, Jocelyne MARTIN et Céline POULIN. *Le bébé en garderie*, ouvrage réalisé sous la responsabilité du Collège du Vieux Montréal, Sainte-Foy, Les Presses de l'Université du Québec, 1992, 419 p.

GARIÉPY, Lisette. *Jouer, c'est magique. Programme favorisant le développement global des enfants*, Tome 1, Sainte-Foy, Les Publications du Québec, 1998, 158 p.

GARIÉPY, Lisette. *Jouer, c'est magique. Programme favorisant le développement global des enfants*, Tome 2, Sainte-Foy, Les Publications du Québec, 1998, 187 p.

GUÉNETTE, Rachel. *La sécurité des enfants... en services de garde éducatifs*, Sainte-Foy, Les Publications du Québec, 2002, 321 p. (Collection Petite enfance).

-
- HENDRICK, Joanne. *L'enfant, une approche globale pour son développement*, traduction et adaptation de Gilles Cantin, Sainte-Foy, Les Presses de l'Université du Québec, 1993, 704 p.
- HOHMANN, Mary, David P. WEIKART, Louise BOURGON et Michelle PROULX. *Partager le plaisir d'apprendre*, Montréal, Gaëtan Morin Éditeur, 2000, 468 p.
- LAROSE, Andrée. *La santé des enfants... en services de garde éducatifs*, Sainte-Foy, Les Publications du Québec, 2000, 271 p. (Collection Petite enfance).
- LAVALLÉE, Carole, et Michelle MARQUIS. *Éducation interculturelle et petite enfance*, Sainte-Foy, Les Presses de l'Université Laval, 1999, 233 p.
- MINISTÈRE DE LA FAMILLE ET DE L'ENFANCE. *Activités extérieures dans les centres de la petite enfance et les garderies : 1. Guide*, Sainte-Foy, Les Publications du Québec, 2002, 90 p.
- MINISTÈRE DE LA FAMILLE ET DE L'ENFANCE. *Activités extérieures dans les centres de la petite enfance et les garderies : 2. Fiches*, Sainte-Foy, Les Publications du Québec, 2002.
7. GAGNÉ, Marie-Patricia. *Le kaléidoscope de la qualité : Outil d'évaluation des services de garde en garderie*, Québec, Les Publications du Québec, 1993, 299 p. (Collection Ressources et petite enfance).
- HARMS, Thelma, et Richard M. CLIFFORD. *Un univers à découvrir : Grille d'évaluation des services de garde en milieu familial*, deuxième édition revue et corrigée, Sainte-Foy, Les Publications du Québec, 1993, 53 p.
- HARMS, Thelma, Richard M. CLIFFORD et Debby CRYER. *Échelle d'évaluation. Environnement préscolaire*, traduction de Madeleine Baillargeon et Hélène Larouche, Sainte-Foy, Les Presses de l'Université du Québec, 1998, 74 p.
- HARMS, Thelma, Richard M. CLIFFORD et Debby CRYER. *Échelle d'évaluation de l'environnement des nourrissons et des tout-petits*, traduction de A. Pomerleau, N. Bigras, R. Séguin et G. Malcuit, Sainte-Foy, Les Presses de l'Université du Québec.
- HIGH/SCOPE EDUCATIONAL RESEARCH FOUNDATION. *High/Scope Program Quality Assessment PQA-Preschool Version. Administration Manual*, Ypsilanti (Michigan), 1998.
- HIGH/SCOPE EDUCATIONAL RESEARCH FOUNDATION. *High/Scope Program Quality Assessment PQA-Preschool Version. Assessment Form*, Ypsilanti (Michigan), 1998.
- HIGH/SCOPE EDUCATIONAL RESEARCH FOUNDATION. *High/Scope Program Quality Assessment PQA-Preschool Version, Head Start User Guide. The High/Scope PQA and the Head Start Performance Standards and Performance Measures*, Ypsilanti (Michigan), 1998.
- RAMSTEIN, A., et autres. CaMIE et OlIVE : *Cartes pour les Modèles Internes Éducatifs et Observation du Lieu de la Vie de l'Enfant*, 2001.

-
- VERHEGGE, K., et A. VANDEN BERGE. *Échelle d'évaluation du fonctionnement pédagogique des crèches*, Bruxelles, Kind en Gezin, 1993.
8. DROUIN, Carl, Lyne DES GROSEILLERS, Mario HACHÉ, Hélène DESROSIERS, Louise BOURGON et Carole LAVALLÉE. « La Méthodologie », dans *Grandir en qualité 2003*, Québec, Institut de la statistique du Québec, chapitre 2, p. 66-104.
 9. DROUIN, Carl, Nathalie BIGRAS, Claire FOURNIER, Hélène DESROSIERS et Stéphane BERNARD. *Grandir en qualité 2003. Enquête québécoise sur la qualité des services de garde éducatifs*, Québec, Institut de la statistique du Québec, 2004, 597 p.
 10. BERNARD, Stéphane, Louise BOURGON, Carl DROUIN, Carole LAVALLÉE et Johanne THÉROUX. *Manuel de formation. Grandir en qualité. Enquête québécoise sur la qualité des services de garde éducatifs*, document non publié, Montréal, Institut de la statistique du Québec.
 11. Se référer aux définitions de l'échelle d'observation pour comprendre les notions de *groupe jumelé* et *groupe fusionné*.
 12. CANTIN, Gilles, en collaboration avec Aline HACHEY. *Vidéo Feed-back : Manuel guide : une méthode de perfectionnement pour les éducateurs et les éducatrices des services de garde*, Saint-Jérôme, Cégep de Saint-Jérôme, 1991.
 13. Qualifiée au sens de l'article 17 du Règlement sur les centres de la petite enfance ou de l'article 9 du Règlement sur les garderies. GOUVERNEMENT DU QUÉBEC. *Règlement sur les centres de la petite enfance* (C-8.2, r.2), Québec, Éditeur officiel du Québec, à jour au 16 janvier 2001. *Règlement sur les garderies* (C-8.2, r. 5.1), Québec, Éditeur officiel du Québec, à jour au 19 juin 2001.
 14. LAFORTUNE, Louise, et Colette DAUDELIN. *Accompagnement socio-constructiviste : pour s'approprier une réforme en éducation*, Sainte-Foy, Les Presses de l'Université du Québec, 2001, 208 p.
 15. Le colloque sur la qualité des services de garde de l'ACFAS en 2004 est un bon exemple de ce partage entre universitaires et personnes du réseau des services de garde.
 16. HOHMANN, Mary, David P. WEIKART, Louise BOURGON et Michelle PROULX. *Partager le plaisir d'apprendre*, Montréal, Gaëtan Morin Éditeur, 2000, 468 p.

*Famille, Aînés
et Condition féminine*

Québec

