

Revue internationale Animation, territoires et pratiques socioculturelles
International Journal of Sociocultural community development and practices
Revista internacional Animación, territorios y prácticas socioculturales



Le DAFA à distance : la formation des animateurs en temps de pandémie

Stéphane Daniau

Number 20, 2021

Évolution des formations et des usages
Evolution of training and uses
Evolución de la formación y de los usos

URI: <https://id.erudit.org/iderudit/1087669ar>
DOI: <https://doi.org/10.55765/atps.i20.919>

[See table of contents](#)

Publisher(s)

Département de communication sociale et publique, Université du Québec à Montréal

ISSN

1923-8541 (digital)

[Explore this journal](#)

Cite this article

Daniau, S. (2021). Le DAFA à distance : la formation des animateurs en temps de pandémie. *Revue internationale Animation, territoires et pratiques socioculturelles / International Journal of Sociocultural community development and practices / Revista internacional Animación, territorios y prácticas socioculturales*, (20), 1–12. <https://doi.org/10.55765/atps.i20.919>

Article abstract

The purpose of this article is to highlight the key pitfalls and conditions for success that have plagued the recent COVID-19 pandemic with the accelerated implementation of an elearning program in the leisure field: a certificate of qualification in sociocultural community development. To do this, it relies on the results obtained through an action research aimed both at documenting and accompanying this approach. The text also highlights the advantages and disadvantages of putting on-line initial face-to-face training, while proposing various recommendations that could support the continuous improvement of this type of training.

© Stéphane Daniau, 2021



This document is protected by copyright law. Use of the services of Érudit (including reproduction) is subject to its terms and conditions, which can be viewed online.

<https://apropos.erudit.org/en/users/policy-on-use/>

érudit

This article is disseminated and preserved by Érudit.

Érudit is a non-profit inter-university consortium of the Université de Montréal, Université Laval, and the Université du Québec à Montréal. Its mission is to promote and disseminate research.

<https://www.erudit.org/en/>



Le DAFA à distance : la formation des animateurs en temps de pandémie

Stéphane Daniau

Faculté d'éducation, Université du Québec à Montréal
daniau.stephane@uqam.ca

Cet article vise à présenter les principaux écueils et conditions de réussite qui ont émaillé la mise en œuvre en accéléré, dans les conditions récentes de pandémie de la COVID-19, d'une formation à distance dans le domaine du loisir : le diplôme d'aptitude aux fonctions d'animateur (DAFA). Il s'appuie, pour ce faire, sur les résultats obtenus au moyen d'une recherche-action visant tant à documenter qu'à accompagner cette démarche. Ce texte met également en avant les avantages et inconvénients de la mise en ligne d'une formation initialement prévue en personne, tout en proposant diverses recommandations susceptibles de soutenir l'amélioration continue de ce genre de formation.

Mots-clés : Loisir, formation à distance, animateurs, andragogie, Québec.

The purpose of this article is to highlight the key pitfalls and conditions for success that have plagued the recent COVID-19 pandemic with the accelerated implementation of an elearning program in the leisure field: a certificate of qualification in socio-cultural community development. To do this, it relies on the results obtained through an action research aimed both at documenting and accompanying this approach. The text also highlights the advantages and disadvantages of putting on-line initial face-to-face training, while proposing various recommendations that could support the continuous improvement of this type of training.

Keywords: Leisure, elearning, sociocultural community developers, andragogy, Quebec.

En este artículo se exponen los principales obstáculos y condiciones para el éxito de la aplicación acelerada de la COVID-19 en el contexto de la pandemia: Diploma de Liderazgo. Para ello, se basa en los resultados obtenidos mediante una investigación-acción destinada tanto a documentar como a acompañar este proceso. Este texto pone también de relieve las ventajas y desventajas de la puesta en línea de una formación inicial prevista en persona, proponiendo al mismo tiempo diversas recomendaciones susceptibles de apoyar la mejora continua de este tipo de formación.

Palabras clave : Ocio, formación a distancia, animadores, andragogía, Quebec.

Mise en contexte

Le programme qui conduit au diplôme d'aptitude aux fonctions d'animateur (DAFA) a été élaboré par des organisations nationales de loisir, sous la responsabilité du Conseil québécois du loisir (CQL) et avec la participation du ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MELS), afin d'offrir une formation standardisée dans le domaine de l'animation auprès des jeunes de 5 à 17 ans¹. Le programme d'agrément géré par le CQL a permis d'offrir de manière décentralisée des certifications d'animateur (dès l'âge de 16 ans), de maître-formateur et de cadre responsable de la formation ainsi que des formations de coordinateur d'équipe d'animation et de formateur DAFA.

Lancée en 2009, le programme DAFA a rapidement été adopté par les organisations locales. Avec un total d'environ 40 000 animateurs, 2 000 cadres responsables, 140 maîtres-formateurs et 800 coordonnateurs² formés en 2021, ces certifications tendent à devenir la norme dans les activités d'animation en loisir. Pour précision, dans ce secteur d'activité à fort taux de roulement, la durée d'emploi moyenne s'établit, selon les structures et les régions, autour de 2,5 ans et le nombre moyen d'animateurs en activité s'établit au-delà de 25 000 annuellement (Thibault, 2015).

La formation DAFA comprend un volet théorique de 33 heures et un volet pratique de 35 heures. La partie théorique est découpée en quatre parties : Module 1 - Communication et travail d'équipe; Module 2 - Caractéristiques des enfants; Module 3 - Techniques d'animation; Module 4 - Responsabilité et sécurité. Elle peut être réalisée en mode intensif ou étalée sur plusieurs mois. Le volet pratique consiste en un stage en animation qui doit se dérouler dans les 18 mois suivant l'obtention du volet théorique.

Au printemps 2019, le CQL et ses partenaires³ ont convenu d'offrir progressivement la formation DAFA à distance. Ils ont alors entrepris des démarches en ce sens auprès du Comité sectoriel de main-d'œuvre de l'économie sociale et de l'action communautaire (CSMO-ÉSAC). Ce dernier a rapidement reconnu l'admissibilité du programme DAFA et autorisé l'accès à sa plateforme de formation à distance FC3. L'équipe du CQL, soutenue par la Société de formation à distance des commissions scolaires du Québec (SOFAD), organisme gestionnaire de cette plateforme, a, dès lors, entamé la conception de la coquille de la future formation DAFA à distance.

En mars 2020, l'irruption brutale de la pandémie de COVID-19 a fortement impacté le secteur des loisirs. La préparation de l'offre d'activités estivales a été abruptement interrompue. Les changements fréquents des consignes gouvernementales ont alors largement contribué à semer le doute quant aux conditions de travail à venir. Dans ce climat d'incertitude propice au stress, les professionnels du secteur ont néanmoins tenté de se préparer de leur mieux aux diverses éventualités.

Le CQL et ses partenaires, conscients de la nécessité d'être en mesure de former des jeunes pour l'été, ont alors concentré leurs efforts sur la mise en œuvre accélérée de la formation DAFA à distance. Des rencontres hebdomadaires pour faire le point tant sur la situation que sur l'avancée de ce projet ont été organisées. Sous l'impulsion de l'équipe du CQL, la gestion de crise s'est peu

1. Fondé en 1998, le CQL est l'héritier d'un long processus de regroupement des forces vives du secteur des loisirs. Il a pour mission de défendre le droit au temps libre et de favoriser son accessibilité (Lafortune et al., 2010). Le Programme DAFA a été lauréat du Prix international de l'innovation en loisir 2016 de l'Organisation mondiale du loisir.

2. Chiffres extraits du bilan statistique 2019-2020 du Programme DAFA (document interne du CQL).

3. Association des camps du Québec, Association des scouts du Canada, Association québécoise du loisir municipal, Clubs 4-H du Québec, Fédération québécoise des centres de loisir, Réseau des unités régionales de loisir et de sport.

à peu transformée en une gestion de projet salvateur. C'est ainsi qu'un échéancier serré a été établi avec la SOFAD afin de rendre disponible la formation en ligne dès le 24 avril 2020.

Près de 200 cadres responsables de la formation ont assisté aux rencontres de présentation de la plateforme animées par le CQL entre avril et juin. Du fait de l'incertitude liée aux conséquences de la pandémie de COVID-19 sur l'ouverture partielle des camps⁴, le nombre d'inscriptions pour le DAFA a diminué d'environ 20 % par rapport à l'année précédente. Quelque 70 % des inscrits cette année, soit 2 253 jeunes, ont suivi leur formation théorique entièrement à distance, avec une moyenne d'environ 20 participants par groupe. Plus des deux-tiers de ces formations ont eu lieu durant les mois d'avril, mai et juin 2020.

Démarche

L'accompagnement de la mise en œuvre de la formation DAFA à distance a été réalisé dès la fin mars 2020 au travers d'une recherche-action visant à en documenter la démarche, à mettre en avant les écueils, avantages ou inconvénients de cette approche et à proposer des recommandations susceptibles d'en bonifier l'implantation ainsi que de garantir son amélioration continue (Barbier, 1996). Dans ce cadre, la posture initiale consistait à « considérer les individus participant à l'étude comme des experts aptes à fournir les éléments de réponse à la question de départ » (Legault, 2015, p. 66). Les partenaires du programme DAFA ont donc validé les détails de la recherche-action en amont, ont ensuite appuyé lorsque nécessaire son déroulement et, finalement, ont discuté des résultats obtenus et des nouvelles pistes à explorer.

Le comité d'encadrement de ce projet était composé d'un chercheur (responsable de la mise en œuvre de la recherche), d'une consultante en formation (responsable de la mise en ligne de la formation DAFA), d'une agente de développement du Service aux collectivités de l'UQAM (responsable du suivi du projet) et de la directrice du CQL (responsable du lien avec les partenaires). Le comité s'est réuni en visioconférence quasi mensuellement afin d'assurer un suivi des diverses étapes de réalisation de la recherche et d'adapter les démarches entreprises aux contraintes du moment.

Le premier volet de ce projet s'est déroulé en amont de la saison des camps, soit principalement d'avril à juin 2020. La collecte de données a été réalisée au moyen de l'analyse de la documentation existante, de l'exploration de la plateforme du DAFA à distance⁵, de l'observation de quatre séances de formation en ligne et d'autant d'entrevues semi-dirigées avec les personnes responsables de ces formations. Ce premier volet de l'accompagnement a permis de dégager un certain nombre de constats et de recommandations. Il a également montré l'importance de réaliser un suivi rapide de l'expérimentation afin de pouvoir bénéficier à chaud des retours d'expériences des personnes impliquées (animatrices, formatrices et superviseuses des stages).

Le deuxième volet de ce projet s'est déroulé en aval de la saison des camps, soit de septembre à novembre 2020. La collecte de données a été réalisée au moyen de questionnaires détaillés adressés en ligne à chacun des trois groupes de personnes impliquées dans le DAFA à distance suivi d'un groupe de discussion regroupant des responsables de la formation. Ce deuxième volet a permis

4. Pour exemple, le gouvernement a annoncé fin mai 2020 à la fois l'ouverture des camps de jour à l'été et l'annulation des camps de vacances avec hébergement, mesures assorties d'une réduction importante des ratios du nombre de jeunes par animateur, incitant ainsi les employeurs du secteur à former et embaucher du personnel. Deux semaines plus tard, les ratios ont été rétabli, plaçant ainsi les employeurs dans des situations parfois très délicates.

5. Cet aspect a été étudié par Danny Brosseau, spécialisé dans les dispositifs de e-learning et de formation des adultes.

de mettre en avant des recommandations visant à bonifier le travail déjà réalisé et susceptibles de soutenir l'amélioration continue de la formation DAFA à distance. Il a également montré l'intérêt de poursuivre le travail d'accompagnement déjà engagé afin d'assurer un suivi des bonifications apportées à cette expérience novatrice réalisée en situation d'urgence.

Collecte des données

La documentation consultée a consisté en divers documents internes du CQL (guides pédagogiques, bilans annuels, évaluation du programme, etc.) et articles scientifiques portant notamment sur les approches pédagogiques spécifiques aux formations dans le domaine des loisirs et sur la mise en ligne de formations pratiques, notamment en regard de la maîtrise des outils technologiques.

Dans un premier temps, l'étude de la plateforme de la formation DAFA à distance a été réalisée en effectuant des tests à titre d'animateur et de formateur. Tant la forme que le contenu ont été évalués à partir des critères suivants : convivialité et ergonomie (intérêt de l'apprenant et interactivité) ; progression des apprentissages (autonomie de l'apprenant et rétention d'informations). Cette étude a été complétée par un comparatif avec d'autres plateformes d'apprentissage et par l'analyse du format médiatique proposé à l'aide de divers critères liés à la conception de cours à distance (Parr, 2019).

Les quatre observations se sont déroulées en visioconférence Zoom. D'une durée totale de huit heures, elles ont permis de recueillir des données notamment sur la taille et la composition des groupes, la diversité des approches et des activités proposées, la participation et l'intérêt des participants ainsi que diverses problématiques techniques rencontrées et les principales thématiques abordées.

Les entretiens semi-dirigés avec les responsables de ces rencontres (onze au total) ont été conduites à la suite de ces observations. Les principaux aspects abordés ont été : leur contexte spécifique (conditions de travail, gestion du stress, des urgences et de l'imprévu); leurs impressions (craintes, attentes); leur expérience du DAFA à distance (format, rythme, durée de la formation et des rencontres asynchrones); leur perception quant aux avantages et inconvénients d'une telle approche (problèmes soulevés et solutions apportées); leurs recommandations pour améliorer cette formation à distance (contenu, contenant et déroulement).

Les trois questionnaires en ligne ont été conçus de manière à laisser beaucoup de place aux commentaires tant afin de répondre au souhait des personnes rencontrées de pouvoir s'exprimer sur cette expérience novatrice que pour compléter la collecte de données. Celui destiné aux personnes ayant suivi la formation DAFA à distance comprenait 71 questions, celui destiné aux formatrices du volet théorique 74 et celui destiné aux responsables de la formation pratique 24. Ces questionnaires abordaient notamment les données personnelles, l'expérience (scolarité, loisir), les technologies employées, le déroulement et le contenu de la formation, les activités de loisir privilégiées, le transfert des apprentissages ainsi que les suggestions pour l'amélioration de cette formation.

Le groupe de discussion mis en place à la suite de l'analyse des questionnaires a rassemblé cinq personnes impliquées à différents niveaux dans le bon déroulement de la formation DAFA à distance (formation, supervision, coordination, gestion, conception). Il a pris la forme d'un

échange d'expériences quant à la manière dont s'est déroulée cette année exceptionnelle et aux adaptations mises en place pour pallier les nombreux imprévus. Cette rencontre semi-dirigée visait également à compléter les informations recueillies précédemment, tout en suscitant une réflexion collective sur les améliorations qui pourraient être apportées au dispositif existant.

Constats

Portrait succinct des personnes impliquées

Environ 8 % personnes ayant suivi la formation DAFA à distance, soit 190 sur 2 253, ont répondu au questionnaire. Ce taux s'élève à près de 39 % pour les personnes formatrices et superviseuses contactées, soit 41 sur 106. En effet, le cumul des fonctions étant fréquent, près de 60 % de ces dernières ont reçu ce questionnaire en double. Ce fort taux de réponse ainsi que la quantité et la qualité des commentaires recueillis ont montré que ce suivi était vraiment attendu de la part des personnes qui se sont impliquées dans cette formation.

La majeure partie des personnes ayant suivi la formation DAFA à distance était de sexe féminin (76 %) et avait moins de 18 ans (74 %). Celles ayant animé la formation théorique étaient également majoritairement de sexe féminin (72 %) et âgées de 18 à 35 ans (76 %). Les personnes responsables de la formation pratique étaient également de sexe féminin (92 %) et avaient entre 26 et 40 ans (67 %). Soulignons ici que la féminisation du personnel d'encadrement dans le secteur des loisirs est une tendance relativement récente (Lavigne, 2021). Cette situation est susceptible de nourrir une réflexion à venir sur le genre et les représentations ayant cours dans les formations menant aux métiers de l'animation dans le domaine du loisir.

Support technologique

La majeure partie des personnes utilisatrices de la plateforme DAFA à distance (animatrices et formatrices) étaient équipée d'ordinateurs portables et avaient déjà basculé par ailleurs depuis quelques semaines en mode travail ou étude à distance. Cependant, les 20 % d'animatrices qui ne disposaient que d'une tablette ou d'un téléphone pour suivre la formation se sont souvent confrontées à des limitations techniques, notamment lors des rencontres en visioconférence ou de l'accès à certaines fonctionnalités ou applications de la formation. Par ailleurs, quelque 30 % des personnes utilisatrices de la plateforme ont rapporté des problèmes de connexion, d'interruption informatique intempestive et de compatibilité de logiciels (audio et/ou vidéo) au cours de la session.

Le passage en mode formation à distance a entraîné beaucoup d'ajustement de la part des formatrices. Ainsi, la maîtrise du fonctionnement de la plateforme du DAFA, quoique plutôt intuitive, nécessitait quelques heures d'exploration. De même, les consignes incitant à s'approprier le matériel pédagogique de manière créative n'ont pu être suivis des effets escomptés en raison d'un cruel manque de temps durant cette période caractérisée par une gestion serrée des priorités. Le tutoriel pour l'utilisation de la plateforme a été bonifié en ce sens et des liens vers des formations relatives aux spécificités de la formation à distance, comme les fonctionnalités des plateformes de visioconférence, ont depuis été ajoutées.

Mode pédagogique

Chaque individu développe des préférences en matière de formation à distance, qu'elles soient reliées à sa capacité de concentration, aux conditions matérielles, aux spécificités du contexte ou à la qualité des expériences passées dans ce domaine. Certains s'accommodent très bien d'une formation entièrement en mode asynchrone qu'ils pourront suivre à leur rythme, à condition de pouvoir compter sur des rétroactions au besoin tout au long de leur session. D'autres encore ont besoin d'écouter, de voir et de pouvoir interroger la personne sur le moment. Ces derniers privilégieront les formations en mode synchrone qui évitent les longs monologues magistraux et prévoient des activités variées entrecoupées de pauses salutaires tant pour la concentration que pour la fatigue visuelle (Papi et al., 2017 ; Parr, 2019).

La majeure partie des formations se sont déroulées en mode asynchrone, émaillées de quelques échanges individualisés et accompagnées occasionnellement de rencontres en mode synchrone, bien souvent pour évoquer les spécificités du camp à venir. Dans certains cas extrêmes, des personnes apprenantes ont été laissées en totale autonomie alors que d'autres ont suivi presque l'intégralité de la formation en mode synchrone. Les formations qui ont favorisé le mode synchrone ont permis une plus grande implication des apprenants et la constitution d'un embryon d'esprit d'équipe. Celles qui ont favorisé le mode asynchrone ont permis la participation de personnes qui autrement n'auraient pas pu suivre la formation en personne pour des raisons de distance ou de conflit d'horaire.

Contenu de la formation

Le contenu de la plateforme DAFA à distance a essentiellement consisté, surtout au début de sa mise en ligne, en un transfert du contenu du guide de l'animateur, bonifié de quelques vidéos, images, jeux et autres exercices d'auto-évaluation préparés par quelques formatrices expérimentées et l'équipe du CQL. Les futures animatrices ont suivi la formation de manière assez linéaire, généralement à leur propre rythme⁶, enchaînant les modules. Les formatrices ont pu suivre leurs progrès en consultant leur avancée, les résultats des tests ainsi que les journaux de bord. Elles ont également participé à l'amélioration progressive du contenu en rapportant à l'équipe du CQL les problématiques rencontrées en cours de formation.

Les animatrices ayant répondu au questionnaire ont très majoritairement considéré que le contenu de la formation était bien conçu et répondait à leurs attentes. Elles ont néanmoins regretté que les jeux qui y étaient présentés ne tenaient pas compte des contraintes sanitaires imposées par la Covid-19. Par ailleurs, près de la moitié d'entre elles ont également fait part de leur souhait de disposer d'une version imprimée ou électronique du guide de l'animateur afin de garder une trace de cette formation et de pouvoir s'y reporter ensuite au besoin. L'analyse du contenu de la plateforme et des commentaires rapportés par les personnes utilisatrices a notamment montré l'importance de rendre le contenu plus interactif et diversifié, de diminuer la longueur des textes et de raccourcir la durée des vidéos proposées.

6. Si certaines personnes ont débuté leur formation en personne, avant même la pandémie, d'autres ont dû la compléter en quelques jours, la semaine précédant le démarrage du camp, l'autorisation du ministère ayant trop tardé.

Déroulement de la formation

À propos de leurs conditions d'apprentissage, près d'un tiers des animatrices ont signalé avoir disposé d'un espace de travail inadapté et une sur cinq d'un manque de soutien de la part de leur famille. Tant les formatrices que les animatrices ont apprécié le fait de ne pas avoir à perdre de temps dans les trajets. Les formatrices ont également souligné l'intérêt de ne pas avoir à gérer les éventuels retards liés aux problèmes de transport et de santé. Par ailleurs, si le mode synchrone a favorisé l'évaluation de la participation en direct, le journal de bord des animatrices a été l'un des principaux moyens utilisés pour vérifier l'évolution de la qualité de leur participation en mode asynchrone.

Les formatrices se sont rendu compte que le degré de maturité des jeunes joue beaucoup sur leur capacité à rester concentrés et à se discipliner durant la formation à distance. Si ce genre de situation se gère assez facilement en personne, notamment pour les moins de 16 ans, il nécessite en ce cas une attention accrue ainsi qu'un accompagnement individualisé plus marqué. Le manque d'interactions, que ce soit entre les animatrices ou avec les formatrices, mais aussi avec certains contenus de la formation (réponses aux tests exigeant des mots précis), a souvent été déploré. Cet aspect a d'ailleurs été ciblé comme étant un des moyens à privilégier pour renforcer la réussite de la formation (Papi et al., 2017; Chovino & Dallaire, 2019).

Transfert des apprentissages

L'évaluation du transfert des apprentissages a été réalisée à partir des huit mêmes domaines de connaissances et de compétences en animation⁷ que ceux établis lors de l'évaluation du programme DAFA (Thibault, 2015). Ont été étudiées les perceptions des animatrices quant à la nouveauté et à l'utilité des apprentissages théoriques, celles des formatrices quant à la pertinence du contenu et aux acquis théoriques des animatrices, et celles des superviseuses de stages quant à la démonstration du transfert de ces apprentissages dans la pratique.

Les animatrices ont rapporté une perception très positive de l'ensemble des domaines (à l'exception des perspectives de carrière), bien meilleure encore qu'en 2015. Cette amélioration de l'évaluation des apprentissages par les animatrices peut s'expliquer, d'une part, par l'importante bonification du guide pédagogique de la formation DAFA réalisée en 2016 et, d'autre part, par le fait que s'agissant d'une nouvelle cohorte, l'âge moyen des répondantes se situe bien en deçà de celui établi lors de l'évaluation du programme en 2015 (seules 23 % d'entre elles avaient alors moins de 18 ans), lequel ciblait l'ensemble des animateurs diplômés alors en activité (Thibault, 2015). En effet, pour ce public sensiblement plus jeune et moins expérimenté, l'utilité et la nouveauté des savoirs abordés dans cette formation s'est révélée bien plus importante. Les formatrices ont été également très positives, avec néanmoins certaines réserves, en ce qui a trait aux techniques d'animation, à la dynamique des groupes et à la communication. Quant aux superviseuses de stage, leur appréciation est encore plus réservée que celle des formatrices, à l'exception notable des compétences en communication qu'elle ont trouvé plutôt bonnes.

7. Techniques d'animation, caractéristiques des enfants, sécurité, dynamique de groupe, communication, travail d'équipe, perspectives de carrières et saines habitudes de vie.

En personne vs à distance

Sans véritable surprise, les techniques d'animation, la dynamique de groupe et le travail d'équipe sont les domaines qui semblent avoir le plus souffert de la mise à distance du programme DAFA. Et pourtant, si les formatrices ont fait part de leur inquiétude quant aux compétences développées dans ces domaines, les superviseuses ont noté une différence bien moindre qu'attendue. Ces dernières ont même parfois rapporté une amélioration notable des compétences en sécurité, perspectives de carrières et en saines habitudes de vie. Ce résultat étonnant pourrait, tel qu'évoqué ultérieurement dans le groupe de discussion, être relié à la diminution du ratio enfants/animatrice que certains organismes ont maintenu durant l'été et à la plus grande complicité qui a pu ainsi se développer, voire en certains cas à un parrainage plus intense de la part des anciens lors des temps d'intégration prévu avant les camps.

Bien que les animatrices ayant suivi le DAFA à distance se sentaient et semblaient moins bien préparées à l'exercice de leurs fonctions qu'à l'accoutumée, aucun incident pouvant être imputable à des carences liées à cette formation n'a été rapporté par les superviseuses de stage. Les premières impressions rapportées ont plutôt fait référence à un besoin accru d'accompagnement et d'ajustement, du fait d'un investissement moins dynamique que d'habitude des animatrices dans les activités proposées. Par ailleurs, les nombreuses contraintes sécuritaires découlant de la crise sanitaire ne sont probablement pas étrangères à l'amélioration marquée des compétences liées aux saines habitudes de vie. Enfin, tant les animatrices que les formatrices auraient très majoritairement préféré suivre la formation en personne, surtout le module 3 concernant les techniques d'animation, et, dans une moindre mesure, divers éléments d'autres modules.

Avantages et inconvénients du DAFA à distance

Les premiers constats ont permis d'établir une série d'avantages et d'inconvénients pouvant être directement reliés au fait de suivre la formation DAFA à distance.

Quelques avantages - La formation DAFA à distance permet :

- de gagner du temps sur les trajets ainsi que sur les éventuels retards liés aux aléas des transports ;
- de gagner du temps pour les formatrices dans les corrections des tests et des examens finaux ;
- de rejoindre les personnes éloignées ou qui ne seraient pas disponibles aux horaires fixés ;
- de faciliter l'intervention de personnes de l'extérieur afin d'illustrer un aspect de l'animation ;
- de se retrouver facilement en petits ou grands groupes pour des rencontres en mode synchrone ;
- aux animatrices d'avancer à leur rythme et ainsi de mieux gérer leur temps afin de concilier études, travail, loisirs et obligations familiales ;
- aux plus timides d'oser plus facilement s'exprimer lors des visioconférences ;
- de développer l'autonomie, l'autodiscipline, la capacité de concentration et la débrouillardise.

Quelques inconvénients - La formation DAFA à distance risque :

- d'entraîner une perte de temps et de motivation en raison des problèmes techniques rencontrés (plateforme, applications, connexions, matériel informatique, etc.) ;

- de provoquer une discrimination en raison des moyens matériels à disposition ou de l'isolement (accès à internet, micro ou caméra défaillants, écrans trop petits pour voir tout le monde, etc.) ;
- de faire exploser le temps de suivi individualisé des formatrices en cas de grand groupe ;
- d'amener certaines animatrices à ressentir de l'isolement, à être plus facilement distraites ou interrompues par leur entourage ;
- de décourager les animatrices qui souffrent d'un trouble de la concentration, de dépression ou d'un handicap ;
- d'empêcher la création d'un esprit de groupe (contacts, fous rires, émulation, implication, mise en action, interactions, expérience collective, confiance, etc.) ;
- de limiter le développement par soi-même d'une expérience réelle de l'animation ;
- de compliquer le maintien d'un standard de formation du fait de certaines limitations matérielles ou individuelles.

Cette série d'avantages et d'inconvénients met en avant un certain nombre d'arguments en faveur de la mise en œuvre d'une solution hybride souple qui pourrait être adaptée aux différents contextes des organismes agréés pour délivrer la certification DAFA. Elle permet également de prendre conscience des limites de cette approche et de pointer les problématiques sur lesquels se concentrer afin de conserver le haut niveau de cette formation tout en améliorant les chances de réussite des animatrices.

La perspective des formatrices est assez bien résumée dans cette intervention tirée de la première série d'entretiens :

Le virtuel crée une petite gêne, il reste un filtre. On a un manque de qualité de la présence (...) Ils embarquaient plus en présentiel. Il y a un côté artificiel. C'est moins chaleureux (...) Il est difficile de savoir ce qui est vraiment intégré, de faire le lien entre les connaissances et le savoir-être.

Le point de vue des animatrices semble également s'approcher de la déclaration suivante, extraite des commentaires tirés du questionnaire destiné aux animatrices :

Faire son DAFA en ligne, ça fait que tu vois les concepts, tu réalises quelques petites choses et t'as une belle certification après. Le faire en vrai, ça te forge en tant qu'être humain, ça te permet de te donner avec d'autres comme toi, de faire des liens en pleine présence et de développer tes capacités sociales, psychologiques et créatives (car tu dois probablement inventer des trucs en classe). Bref, le DAFA en ligne peut aider, mais ce n'est pas ça qui prépare au quotidien de l'animateur. C'est vraiment la pratique et l'aide directe que les autres peuvent te donner et ça, on le perd lorsqu'on est en ligne.

Recommandations

Bien qu'il paraisse essentiel de privilégier autant que possible la formation DAFA en personne, une approche hybride, comprenant une répartition harmonieuse du temps en présence et à distance, pourrait être envisagée afin de mieux tenir compte des besoins individuels : choix du rythme des apprentissages, gain en temps de trajet, rattrapage en cas de problème de santé, etc. Afin de favoriser la constitution d'un esprit de groupe, cette approche pourrait prioriser des rencontres physiques en début de formation (mise en place d'un esprit d'équipe), en milieu de formation (pratiques de jeux et de chants) et en fin de formation (examen final et intégration).

Une approche entièrement en ligne pourrait continuer à être offerte en tenant compte des limitations précédentes, que ce soit en version condensée ou à long terme, afin de répondre aux contraintes du moment - en cas de pandémie par exemple - ou afin de répondre à des besoins spécifiques d'individus ou d'organisations. La formation à distance devrait comprendre une

période de mise en pratique préalable au stage, d'une durée qui pourrait être définie par les organismes d'accueil, et qui comprendrait éventuellement l'examen final, ce qui permettrait d'éviter les problèmes non encore soulevés de risque de plagiat ou de fraude.

Il semble essentiel de prévoir ici des séances en mode synchrone afin de discuter en grand groupe des complications qui surgissent, de répondre collectivement aux questions de clarification et aux préoccupations individuelles, de procéder à des échanges d'expérience et de présenter les spécificités de la structure d'accueil (outils de communication, lieux importants, accueil, etc.). Ces séances de visioconférence devraient, autant que possible, respecter les limites de fatigue et de concentration des apprenants (pauses régulières), être structurées, interactives, dynamiques, créatives et ludiques. Cette approche pourrait être complétée avantageusement par l'utilisation de salles de discussion virtuelles entre animatrices et avec les formatrices sur des plateformes plus adaptées au public ciblé.

Les animatrices ont souvent déploré le manque de relations interpersonnelles, d'interactivité avec le contenu et l'impossibilité de mettre en pratique leurs apprentissages. Quelle que soit l'approche pédagogique adoptée, il pourrait donc être envisagé d'implanter une forme de tutorat ou de travail d'équipe pour les aspects directement liés à l'animation. Il faudra toujours s'assurer que les animatrices puissent recevoir une rétroaction de la part de leur formatrice. Des responsables de formations ont également suggéré de s'inspirer des pratiques ludiques et des applications et plateformes technologiques les plus utilisées par leur public cible afin d'être en mesure de leur proposer une formation plus attrayante et plus interactive. Par ailleurs, il reste à s'inspirer des nombreuses approches existantes permettant de favoriser l'interactivité dans la formation à distance (Papi et al., 2017; Chovino & Dallaire, 2019).

Conclusion

La pandémie de Covid-19 a grandement impacté la mise en œuvre de la formation DAFA à distance, qui n'était alors qu'un projet en cours de préparation. Ce dernier a dû se concrétiser dans l'urgence et dans un contexte d'incertitude afin de répondre à la nécessité de former les animatrices malgré l'impossibilité de se retrouver physiquement. La recherche-action entreprise a permis de documenter la mise en œuvre de cette formation, d'en retirer des informations pertinentes quant aux avantages, inconvénients, limites et complémentarités de cette approche et de proposer des recommandations pour son amélioration continue.

De nombreuses animatrices ont apprécié de ne pas avoir à se déplacer, de pouvoir rester au calme et d'être capables d'aller à leur rythme, d'être ainsi en mesure de revenir sur les éléments moins bien compris et d'aller plus vite pour les éléments déjà maîtrisés. En revanche, plusieurs d'entre elles pointent les limites de cette approche, notamment lorsqu'elles ont vécu des problèmes de connexion ou l'absence de rétroactions de la part des formatrices. S'agissant d'une formation ancrée dans la relation humaine, quel que soit le mode pédagogique adopté, il est essentiel qu'un lien puisse se créer entre l'apprenante et la formatrice. Aucune animatrice ne devrait se sentir abandonnée à elle-même dans son parcours de formation à distance, surtout dans le cas des plus jeunes et de celles souffrant de difficultés d'apprentissage ou d'isolement. Dans ce type de formation à distance, l'accompagnement individuel ou de groupe est un facteur important tant pour appuyer la persévérance et la réussite des apprenantes que pour faciliter l'évaluation du transfert des apprentissages par les formatrices.

Une des clés de réussite dans la formation des jeunes adultes réside dans la capacité des concepteurs à multiplier les approches pédagogiques afin de tenter de répondre aux préférences cognitives des apprenantes. En effet, si certaines apprennent mieux en observant, d'autres préfèrent expérimenter, voire contextualiser, ou encore jouer des rôles (Brougère, 2002). De ce fait, la formatrice est amenée à accompagner de son mieux la future animatrice dans ce processus d'autonomisation qui l'amènera à explorer de manière créative et à s'approprier, tout en les adaptant, les concepts et autres pratiques auxquelles elle sera ainsi exposée.

Le CQL a pu depuis bénéficier du retour d'expérience de maintes formatrices, ce qui devrait lui éviter certains écueils lors de la création d'activités diversifiées visant à nourrir l'interactivité de la formation DAFA à distance. Les recommandations issues de cette recherche-action ont donné naissance à une version hybride de la formation DAFA, qui comprend désormais 20 heures à distance et 13 heures en personne ou en mode synchrone. Cette expérience est vue par certains partenaires du CQL comme une étape de plus vers la création d'un format plus souple, quasiment à la carte, qui permettrait dans les années à venir de répondre aux spécificités de chaque organisme agréé.

Quel que soit le mode pédagogique privilégié (en personne, à distance, hybride), il faut s'assurer que les formatrices puissent toujours consacrer autant de temps à la formation et à l'accompagnement des futures animatrices. Il reste à établir quel pourrait être le meilleur ratio d'animatrices par formatrice pour s'assurer des meilleures chances de réussite dans le cadre de la formation DAFA à distance. Par ailleurs, comme le précisait une des animatrices dans sa réponse au questionnaire :

J'aurais eu besoin de plus de formation pour savoir comment résoudre les conflits, comment agir avec un enfant qui fait des crises ou qui défie l'autorité, comment gérer un groupe plus difficile, comment acquérir l'autorité tout en gardant un bon climat de groupe, etc.

Afin de répondre adéquatement à ce type de préoccupation, il serait intéressant de réfléchir à la création d'une formation en alternance qui permettrait de travailler également avec des enfants, plutôt que de laisser à des adultes le soin de créer des mises en situation destinées à de jeunes adultes et visant à simuler les interactions entre enfants. En effet, en procédant de la sorte, on court le risque de sombrer dans le piège de la conformation (Besse-Patin, 2012). Enfin, il semble pertinent de rappeler ici que, lorsqu'il s'agit de bonifier une offre de formation en animation, il reste nécessaire de questionner en quoi et comment les méthodes pédagogiques « aiguisent la créativité ou l'endorment, stimulant ou inhibant la capacité de voir, d'agir de dire ou de produire autrement » (Lafortune et al., 2010, p.8).

Bibliographie

- Barbier, R. (1996). *La Recherche-action*. Paris : Économica.
- Besse-Patin, B. (2012). Le BAFA, une ingénierie de la conformation. *Biennale internationale de l'éducation, de la formation et des pratiques professionnelles*. Paris. - <https://halshs.archives-ouvertes.fr/halshs-00803191v2>.
- Brogère, G. (2002). Jeu et loisir comme espaces d'apprentissages informels. *Éducation et sociétés*, 2(10), 5-20 - DOI 10.3917/es.010.0005.
- Chovino, L. et Dallaire, F. (2019). *Étude sur les stratégies pour accroître l'interactivité des cours en ligne (design et mise en œuvre)*. Rapport de recherche pour le Réseau d'enseignement francophone à distance (REFAD). - <https://www.refad.ca/publications-et-rapports-de-recherche/rapports-de-recherche/rapports-2019/etude-sur-les-strategies-pour-accroitre-linteractivite-des-cours-en-ligne-design-et-mise-en-oeuvre/>.
- Lafortune, J.-M., Augustin, J.-P., Bélanger, P., & Gillet, J.-C. (2010). Vers un système d'animation socioculturelle : défis actuels et synergies internationales. *Animation, Territoires Et Pratiques Socioculturelles*, (1), 1–12. - <https://edition.uqam.ca/atps/article/view/80/4>.
- Lavigne, M.-A. (2021). Portrait des travailleurs en loisir municipal 2020 : davantage de femmes aux postes de direction et spécialisation du loisir municipal. *Observatoire québécois du loisir*, 18(5). - https://oraprdnt.uqtr.quebec.ca/pls/public/docs/FWG/GSC/Publication/170/377/1765/1/504268/5/O0003158175_Bulletin_Volume_18_num_ro_5__5_f_vrier_2021.pdf.
- Legault, L. (2015). Techniques d'animation et recherche-action dans le milieu éducatif québécois. *Animation, territoires et pratiques socioculturelles*, (8), 63-72. - <https://edition.uqam.ca/atps/article/view/489/142>.
- Papi, C., Brassard, C., Bédard, J.-L., Mendoza, G. A. et Sarpentier, C. (2017). L'interaction en formation à distance : entre théories et pratiques. *TransFormations*, (17), 1-25. - <https://pulp.univ-lille1.fr/index.php/TF/article/view/219/>.
- Parr, M. (2019). *Pour apprivoiser la distance / Guide de formation et de soutien aux acteurs de la formation à distance*. Rapport de recherche pour le Réseau d'enseignement francophone à distance (REFAD). - <https://www.refad.ca/publications-et-rapports-de-recherche/rapports-de-recherche/rapports-2019/pour-apprivoiser-la-distance-guide-de-formation-et-de-soutien-aux-acteurs-de-la-formation-a-distance/>.
- Thibault, André (2015). Quelques résultats de l'évaluation du DAFA. *Bulletin de l'Observatoire québécois du loisir*, 13 (4). - https://oraprdnt.uqtr.quebec.ca/pls/public/docs/FWG/GSC/Publication/170/377/1765/1/75949/5/F2019340632_Bulletin_OQL_camps_jour_8_d_cembre_2015_v2.pdf.