



Formation à l'animation

Référentiel de Compétences de la fonction de moniteur de camps de vacances résidentiels

Rapport de synthèse
Genève – Juin 2004

Etude sur mandat des CEMEA,
élaborée par Abraham Doblado, étudiant à l'Université de Genève - 2^{ème} année cursus licence mention formateur d'adultes
(LMFA)

SOMMAIRE

	<i>Page</i>
AVANT-PROPOS	3
INTRODUCTION	4
ORGANISATION DU DOCUMENT	5
CHAPITRE I. CADRE DE REFERENCE	6
CHAPITRE II. METHODOLOGIE	7
2.1. La phase exploratoire	7
2.2. Le Groupe référentiel Métier (GrefM)	8
CHAPITRE III. LE REFENTIEL DE COMPETENCES	10
3.1. Les compétences transversales	10
3.2. Tableau I : 6 compétences-clés	12
3.3. Structure et forme du référentiel	13
3.4. Le référentiel de compétences	14
CHAPITRE IV. RECOMMANDATIONS	31
BIBLIOGRAPHIE	33

Les copies sont autorisées uniquement dans les limites d'une utilisation privée et avec claire mention de la source. Pour une utilisation publique, l'autorisation de l'association suisse des CEMEA est requise.

Avant-propos

Une étude visant à répondre à un manque de reconnaissance

Aujourd'hui en Suisse, aucune loi ne régit l'encadrement de mineurs en camps de vacances. Chaque canton procède comme il le souhaite pour offrir une formation minimum, ou de base, aux moniteurs. De plus, la faible reconnaissance sociale et économique qui caractérise cette fonction ainsi que le manque de clarté qui l'entoure interrogent ce secteur d'activité quant aux compétences réellement déployées sur le terrain par les acteurs principaux. Sur la base de ce constat, les CEMEA (Centres d'Entraînement aux Méthodes d'Education Active), organisme de formation pour les moniteurs et responsables de camps de vacances et d'activités de loisirs, ont pris l'initiative de commanditer une étude chargée d'identifier l'ensemble des compétences mobilisées par les moniteurs de camps de vacances résidentiels¹. Celle-ci s'inscrit dans le cadre d'un stage au sein de la licence en science de l'éducation, mention formateur d'adultes (LMFA), de l'Université de Genève.

Nous tenons à remercier particulièrement Véronique Monnerat-Canarelli (responsable de camps et institutrice), Sandra Capeder (permanente de l'association Vacances Nouvelles) et Philippe Lentillon (responsable du secteur centres de vacances du Service des Loisirs et de la Jeunesse à Genève) qui nous ont fait partager leur temps, leur passion et leurs connaissances. Notre reconnaissance va également à Stéphane Jacquemet (chef de projet, FormaConseil, OOF) et à Emmanuel Rossi (chef de projet, Evaluations et Développement, OOF) qui ont suivi indépendamment le projet et qui ont partagé avec nous leur expérience sous forme de précieux conseils. Nous souhaitons aussi associer à ces remerciements Jacqueline Riat (secrétaire aux CEMEA), ainsi que tous les moniteurs et monitrices pour leur disponibilité et sympathie lors de nos observations sur le terrain et au cours d'entretiens individuels. En dernier lieu, ce projet n'aurait pas pu se concrétiser sans l'appui professionnel et humain de Laurence Türkal (Université de Genève) et Nadine Monney (coordinatrice du groupement genevois des CEMEA).

Ce mandat a été soutenu financièrement par le GLAJ (Groupe de Liaison des Associations de Jeunesse de Genève).

¹ Le terme « moniteur » sera dorénavant utilisé pour représenter les moniteurs de camps de vacances résidentiels. Il définira, par ailleurs, les deux sexes.

Introduction

3 objectifs : la valorisation de la fonction, la conception et planification d'un dispositif de formation, l'évaluation formative

Un référentiel de compétences dynamique et évolutif

Un référentiel de compétences peut répondre à deux types d'attentes. La première est celle des professionnels concernés. Il prend alors la forme de « carte de visite » destinée à la diffusion et la valorisation des fonctions. La deuxième concerne les instituts et les organismes chargés d'élaborer des dispositifs de formation cohérents.

Les objectifs poursuivis par cette étude consistent, à partir de l'outil référentiel de compétences, à valoriser la fonction de moniteur, à établir une base solide pour la conception et la planification d'un dispositif de formation, et à favoriser l'évaluation formative des moniteurs. En effet, la fragilité du système associatif (bénévoles) et l'hétérogénéité des organismes font de ce secteur d'activité un milieu souvent méconnu et sous-estimé de la sphère publique. Le regard que portent la plupart des personnes sur cette fonction est celui d'un non-spécialiste, d'un amateur qui « garde » des enfants et organise « simplement » des activités de loisirs. Les camps de vacances jouent un rôle de socialisation important pour les participants mais également pour les moniteurs qui développent des compétences pouvant, dans certains cas, être une voie d'insertion professionnelle².

Nous attirons l'attention sur le fait qu'un référentiel ne cherche en aucun cas à délimiter l'ensemble des activités d'une fonction. Loin de figer des situations en les insérant dans des grilles d'analyse, il s'inscrit dans une logique dynamique et évolutive. Il doit être continuellement actualisé et contextualisé en fonction des évolutions du terrain et des spécificités des pratiques des organismes de camps de vacances. Le moniteur doit mener une lecture de « distanciation » afin d'adapter les différentes informations à son contexte et aux réalités de sa pratique. De plus, le référentiel de compétences est le lieu privilégié inespéré pour débattre sur les compétences de cette fonction et échanger sur les diverses pratiques.

² Le projet de formation secondaire II (CFC) d'assistant-e socio-éducatif-ve ouvre la voie dans ce sens.

Organisation du document

Nous souhaitons que le lecteur perçoive l'évolution de notre démarche et de notre réflexion. Les quatre chapitres s'inscrivent dans un souci de lisibilité en exposant les étapes successives du déroulement de l'étude : le cadre de référence, la méthodologie, le référentiel de compétences, les pistes d'utilisation.

Le contenu du présent rapport respecte cet ordre chronologique.

Premier chapitre

Le premier chapitre du rapport énonce le cadre de référence. Il retrace brièvement l'évolution du travail, afin d'entrevoir quelques pistes favorisant la compréhension de la notion de compétence. Celle-ci sera ensuite définie et située conceptuellement.

Deuxième chapitre

Le deuxième chapitre rend compte des démarches entreprises pour la réalisation du mandat. Il décrit la phase exploratoire du début de l'étude, les différentes sources documentaires utilisées, les moments d'observation et d'entretien. Nous présenterons la méthode choisie, le groupe référentiel métier, ainsi que les éléments significatifs concernant sa constitution et sa dynamique.

Troisième chapitre

Le troisième chapitre aborde la question initiale de ce rapport : quelles sont les compétences mobilisées par les moniteurs ? Il présente les compétences transversales de la fonction moniteur ainsi que les contradictions suscitées par cette notion. Une description détaillée du référentiel est alors présentée. Elle représente la partie centrale des résultats du mandat.

Quatrième chapitre

Le quatrième chapitre fait office de conclusion. Il prolonge la réflexion autour du référentiel de compétences en exposant diverses pistes d'utilisation, sous la forme de recommandations.

Chapitre I. Le cadre de référence

Le travail aujourd'hui

De nos jours, il est impensable d'envisager une organisation de travail taylorienne où les individus sauraient avec exactitude et précision quelles attitudes et comportements adopter face à la diversité grandissante des situations professionnelles auxquelles ils sont confrontés. L'organisation du travail est devenue imprévisible et, par conséquent, difficilement définissable pour un regard extérieur. Ainsi, la place de l'individu et de sa capacité à appréhender des situations professionnelles en y incorporant de l'intelligence est à prendre en compte. Face à cette « intelligence au travail » (Jobert, 1999), les chercheurs et les psychologues du travail ont commencé à s'intéresser à l'individu confronté à des situations professionnelles et non à l'organisation même du travail, afin d'éviter l'écart « entre le travail prescrit (la tâche) et le travail réel (l'activité) » (Jobert, 1999).

De quelle manière l'homme parvient-il à résoudre, malgré les contraintes du travail, la diversité des événements non prévisibles satellites à son activité professionnelle ? La *compétence* désigne alors les moyens mis en œuvre par les individus pour parvenir à produire ce qu'il faut, et cela aussi bien dans des situations complexes et inédites que dans des problèmes de routine.

La compétence, éléments de définition

La quasi-totalité des définitions s'accorde à dire que la compétence est véhiculée et rendue visible par l'action. La compétence ne peut s'exprimer sans qu'il y ait activité, car c'est elle qui « permet d'agir » (Bellier, 1999). Cette mise en visibilité par l'action est obligatoirement située dans un contexte. La complexité de la compétence repose sur l'invisibilité des éléments utilisés par les individus pour aboutir à des actions réussies. Pour Le Boterf (1994), il s'agit de « ressources cognitives ». Celles-ci sont composées de « savoirs mobilisables » qui comportent, notamment, les savoirs, les savoirs-faire et les savoirs-être. Cependant, il serait erroné de croire que l'accumulation de ces ressources cognitives suffit à réussir une activité. Pour cela, il faut qu'elles soient « intégrées, structurées, combinées, construites... » (Bellier, 1999) grâce à des processus intellectuels développés par les individus.

Ainsi, nous reprendrons la définition de Sandra Bellier (1999) : « la compétence permet d'agir et/ou de résoudre des problèmes professionnels de manière satisfaisante dans un contexte particulier en mobilisant diverses capacités de manière intégrée ».

Chapitre II. Méthodologie

Plutôt que de parler d'une méthodologie de travail, il est plus judicieux d'évoquer deux phases qui ont respectivement découpé la chronologie de l'étude et qui ont représenté, en fin de compte, deux orientations méthodologiques complémentaires. Elles ont pour objectif principal de se rapprocher, au maximum, du contenu de l'activité réelle des moniteurs.

2.1. La phase exploratoire

Afin de nous éclairer sur les différentes méthodologies et structures de ce type de document, nous avons procédé à une sélection des publications qui nous ont semblé pertinentes pour l'élaboration et la consolidation de ce référentiel de compétences :

- **Référentiel de compétences** (niveau HES) des métiers de l'animation socioculturelle, Genève (2002)
- **Référentiel de compétences**, Projet de formation Secondaire II (CFC) d'assistant-e socio-éducatif-ve, Genève (2003)
- **Compétences-clés** (OOF), un dispositif d'évaluation et de reconnaissance des compétences-clés, Genève (2003)
- **Référentiel de compétences** des métiers du développement social urbain, Nancy (2002)
- **Référentiel Métier** de l'aide métier de proximité (AMP), (OOF), Genève (2002)

Soulignons que les deux derniers documents, bien que n'ayant pas de lien direct avec le secteur d'activités étudié, ont permis d'élargir notre regard sur ce type de démarche à d'autres fonctions.

Parallèlement à la recherche des sources documentaires, nous avons assisté, en tant qu'observateur, à trois jours de stage « enfants » dans le cadre des formations³ de base dispensées par les CEMEA. Nous avons pris connaissance de l'hétérogénéité de la population susceptible d'encadrer des enfants et des adolescents en camps de vacances, des nombreuses exigences en termes de prestations vis-à-vis des participants, des parents,

Les sources documentaires

Observation d'une formation

³ Formation de base à Ste-Croix (Vaud), octobre 2003.

Les CEMEA organisent, par année, 4 stages de formation de base axés sur la problématique des enfants et des adolescents, 1 stage de perfectionnement, et un parcours pour responsables de camps de vacances.

	<p>de l'organisme et de l'équipe de camp, et des nombreuses activités que les futurs moniteurs auront à maîtriser en situation réelle. Ces différentes informations ont contribué, en partie, à la compréhension de la fonction de moniteur.</p>
<i>Entretiens avec les responsables d'organismes</i>	<p>La troisième étape de la démarche s'est portée au niveau des responsables d'organismes de camps de vacances. Nous avons mené trois entretiens semi-directifs de 45 minutes, sur trois lieux distincts. La grille d'entretien comportait deux thèmes : les spécificités de l'organisme (valeurs, infrastructure, organisation interne, programmes des offres) et une estimation, sous forme de description, des attentes face aux moniteurs en termes de qualité et de compétences.</p>
<i>Observations sur le terrain</i>	<p>La phase exploratoire s'est achevée, suite à l'observation de deux jours d'un camp de ski pour adolescents et d'une réunion de l'équipe de moniteurs avec les parents des participants. Deux entretiens avec les moniteurs observés ont permis un retour sur les observations.</p>
	<p><i>2.2. Le Groupe référentiel Métier (GrefM)</i></p>
<i>Un référentiel de compétences construit par les praticiens</i>	<p>La deuxième orientation méthodologique est celle du GrefM. Elle respecte la chronologie de l'étude en s'insérant à la jonction de la phase exploratoire (janvier) pour s'achever quatre mois après (fin avril 2004), à la fin de la dernière séance de travail avec le groupe d' « experts »⁴. Le choix de cette méthode s'est effectué en fonction des diverses informations recueillies lors de la phase exploratoire et de notre volonté d'élaborer le référentiel en intégrant le regard des praticiens. La méthode du GrefM consiste à réunir un groupe d'experts représentatifs de la diversité des pratiques de la fonction étudiée et à travailler sur leurs expériences, afin d'identifier dans un contexte défini les compétences nécessaires à la réalisation d'activités, tout en intégrant la variabilité des situations du terrain. Il s'agit d'une démarche inductive qui s'appuie sur l'activité réelle.</p>
<i>Comprendre l'activité réelle</i>	<p>Une des dimensions de la définition que nous avons adoptée situe la compétence comme dépendante du contexte et liée à l'action. La compétence va s'exprimer lors de situations significatives. Pour décrire l'activité réelle, nous nous sommes inspirés de la méthode des entretiens d'explicitation de P. Vermersch (1996). Comme il l'écrit lui-même : « L'objectif du questionnement d'explicitation est d'aider à la description de l'action effective. Il s'effectue a posteriori, après que l'action ait été effectuée, et aide l'interviewé à dépasser</p>

⁴ Terme désigné pour qualifier les professionnels du groupe de travail du GrefM.

Composition du GrefM

l'implicite inhérent à la dimension agie afin d'élucider comment il s'y est pris pour effectuer cette action ».

Le GrefM a été composé de 3 experts impliqués activement dans le secteur des camps de vacances :

- **Véronique Monnerat-Canarelli**, responsable de camps et institutrice ;
- **Sandra Capeder**, permanente de l'association Vacances Nouvelles ;
- **Philippe Lentillon**, responsable du secteur centres de vacances du Service des Loisirs et de la Jeunesse.

La dynamique de groupe

Nous tenons à souligner le très bon fonctionnement interne du GrefM qui a maintenu un degré de participation élevé ainsi qu'une grande qualité d'écoute marquée par un respect mutuel. Nous en déduisons que la motivation commune — identifier les compétences de la fonction de moniteur de camps de vacances résidentiels — a contribué au climat de bonne entente qui a régné tout le long des séances de travail.

Chapitre III. Le référentiel de compétences

L'objectif poursuivi par un référentiel de compétences est de mettre en évidence les capacités, les acquis, les ressources individuelles et les savoirs-associés mobilisés par les acteurs pour constituer les compétences démontrant ainsi la complexité d'une fonction. De cette manière, la fonction étudiée pourra être reconnue à sa juste valeur.

Au delà des spécificités, un référentiel de compétences représentatif de l'ensemble des camps de vacances

Le référentiel de compétences s'inscrit dans une démarche évolutive et dynamique qui vise le renouvellement des compétences par rapport aux évolutions d'une fonction donnée : « Il ne s'agit pas du plus petit dénominateur commun (...), mais au contraire du plus large éventail de compétences susceptibles d'être développées dans des situations de travail très diversifiées, car chaque lieu de pratique a sa spécificité, voire son identité » (Jöhr, 2002). En poussant la réflexion, nous émettons l'hypothèse que les compétences et les activités du référentiel sont transposables à l'ensemble des camps de vacances, et cela, malgré leur spécificité (ski, canoë, kayak,...) et leur projet pédagogique (découverte de la nature, théâtre...). La seule distinction que nous tenons à préciser est celle concernant les camps résidentiels (où les moniteurs et les participants dorment sur le lieu du camp), des journées d'animation (intervention des moniteurs ponctuelle ne dépassant pas une journée). L'étude s'intéresse au premier cas de figure.

3.1. Les compétences transversales

Des compétences qui parcourent l'ensemble des situations de la fonction de moniteur

La fonction moniteur de camps de vacances résidentiels a la particularité d'être bercée par différents rythmes de vie (des participants et des moniteurs). La mobilisation de certaines compétences est difficilement rattachable à une situation spécifique. En effet, « assurer la sécurité physique et affective des participants », « assumer ses responsabilités », « prendre en compte les besoins des participants », sont autant de compétences généralisables à l'ensemble des situations de la fonction de moniteur. Le terme usuel utilisé pour dénommer ce type de compétences est celui de compétences transversales. Dans notre étude, à force de les identifier, elles ont pris un degré d'importance supérieur au reste des compétences et ont entravé la compréhension de l'activité réelle. Nous avons alors procédé à une analyse fine de ces différentes compétences, en ne les laissant apparaître qu'aux moments jugés significatifs pour la réalisation de l'activité. Cependant, « parler de compétences transversales c'est faire l'hypothèse que certaines compétences sont systématiquement disponibles quelle que soit la situation dans laquelle elles s'appliquent. C'est donc faire l'hypothèse d'une transversalité de certaines compétences sans que l'on explique cette différence avec les

Les compétences sont-elles liées à

L'action, à une situation précise ?

autres » (Bellier, 1999). Conscient de cette contradiction et ne prétendant pas apporter une solution à cette question de la transversalité des compétences, nous justifions notre choix par un désir de cohérence vis-à-vis du niveau de précision des compétences décrites. Les compétences transversales représentent un niveau « méta » de description.

Un tableau non exhaustif retraçant les compétences transversales

Les 6 compétences-clés proposées par l'OOF (2003) retracent de manière pertinente ces références transversales constitutives et nécessaires aux situations professionnelles. Nous avons adopté leur découpage en reprenant les intitulés des six axes de compétences qui regroupent la totalité des compétences-clés. Celles-ci ont été adaptées aux spécificités de la fonction moniteur et répertoriées sous forme de tableau.

La liste présentée ci-dessous ne prétend en aucun cas définir et représenter l'ensemble des compétences transversales et demeure, par conséquent, non exhaustive. Elle permet d'identifier et de signaler la complexité de la fonction moniteur en offrant une vision plus pointue et plus juste de celle-ci.

◆ TABLEAU 1 : 6 COMPETENCES-CLES

<p>1) Traiter l'information</p> <p>π Comprendre et assumer son rôle, ses tâches et ses responsabilités</p> <p>π Se rendre compte qu'il faut être au bénéfice d'une bonne résistance physique et nerveuse (écoute de son corps, connaissance de ses limites, gestion du stress)</p> <p>π Comprendre, respecter et s'engager à transmettre les consignes institutionnelles et de l'équipe, ainsi que les lois et règles en vigueur dans les camps de vacances</p> <p>π Adapter son comportement, ses activités et ses interventions en fonction de ses observations, du contexte et des informations reçues ;</p>	<p>2) Travailler en équipe</p> <p>π Gérer l'alternance des situations collectives et individuelles, tant avec le groupe des animateurs qu'avec le groupe des participants</p> <p>π S'intégrer dans un groupe en favorisant le dialogue, la collaboration, l'échange, l'empathie...</p> <p>π Favoriser le dialogue, l'écoute, l'esprit d'équipe pour une bonne dynamique du groupe</p> <p>π S'affirmer, défendre son point de vue, négocier en maintenant une attitude non défensive</p> <p>π Faire preuve d'intérêt et de motivation pour le travail d'équipe et pour le travail en camps de vacances</p>	<p>3) Organiser</p> <p>π Gérer l'espace, le matériel, les ressources et le temps</p> <p>π Anticiper les situations et proposer des solutions pour les résoudre; prendre des initiatives</p> <p>π Planifier et coordonner plusieurs activités ainsi que les divers aspects liés à la vie collective et aux relations interpersonnelles</p> <p>π Répartir avec les membres de l'équipe d'animation les tâches, les rôles et les responsabilités, en fonction des intérêts et compétences et des besoins du camp</p>
<p>4) Encadrer</p> <p>π Assurer la sécurité physique et affective des participants (les soins, le bien-être...)</p> <p>π Permettre aux participants de développer leur autonomie, leur esprit d'initiative, leur sens des responsabilités et de faire des expériences enrichissantes pour leur développement personnel</p> <p>π Assumer ses responsabilités, tâches et rôles</p> <p>π Prendre en compte les besoins, désirs et capacités des participants</p> <p>π Proposer et animer des activités favorisant l'épanouissement et la créativité</p> <p>π Assurer une gestion de la vie collective</p>	<p>5) Résoudre des problèmes</p> <p>π Gérer l'hétérogénéité et les interactions afin de favoriser l'intégration des participants et de permettre à chacun de trouver une place qui lui convient</p> <p>π Gérer les aspects relationnels, la vie collective, les conflits, les crises (moniteurs- participants ; moniteurs-moniteurs ; moniteurs-parents ; participants-participants)</p> <p>π Connaître des outils pédagogiques, de médiation</p> <p>π Faire preuve d'empathie et de congruence, de créativité et d'adaptation</p>	<p>6) Communiquer</p> <p>π Connaître les modes d'expression verbale et non verbale, et les appliquer en fonction des personnes concernées et de leur nombre</p> <p>π Transmettre des consignes claires, vérifier leur compréhension et contrôler leur respect</p> <p>π Écouter et favoriser le dialogue</p> <p>π Informer, argumenter, négocier, réfuter...</p>

La clé d'entrée du référentiel est l'activité.

3.3. La structure et la forme du référentiel

Le référentiel de compétences est découpé en 6 grands moments d'activité qui intègrent :

- **Le contexte** dans lequel l'activité se réalise (**colonne 1 du référentiel**) ;
- **L'activité générique** (**colonne 2 du référentiel**) ;
- **Les compétences** nécessaires pour la réalisation de l'activité (**colonne 3 du référentiel**) ;
- **Les capacités et les savoirs-associés** mobilisés pour qu'il y ait compétence (**colonne 4 du référentiel**).

Les moments d'activité du référentiel de compétences :

- **Moment d'activité N°1** : Obtenir une place de travail dans un organisme de camps de vacances ;
- **Moment d'activité N°2** : Préparation du camp ;
- **Moment d'activité N°3** : Départ et arrivée sur le lieu du camp ;
- **Moment d'activité N°4** : Journée type ;
- **Moment d'activité N°5** : Fin du camp, départ et restitution des participants aux parents ;
- **Moment d'activité N°6** : Gestion de l'après-camp.

Contexte	Activités	Compétences liées Être capable de...	Capacités / savoirs-associés
♦ MOMENT D'ACTIVITE N°1 : OBTENIR UNE PLACE DE TRAVAIL DANS UN ORGANISME DE CAMPS DE VACANCES			
	♦ 1.1. Rechercher un organisme	ρ Trouver les coordonnées des différents organismes ρ Prendre contact ρ S'informer des places disponibles	↓ Esprit de curiosité ↓ Intérêt pour le travail en camps de vacances ↓ Sensibilité à la problématique de l'enfant et/ou de l'adolescent ↓ Autonomie
	♦ 1.2. Postuler pour l'obtention d'une place	ρ Se présenter (lettre, téléphone, visite) π Offrir ses services ρ S'informer sur les spécificités liées aux camps	↓ Connaissance de base des techniques de communication et de présentation ↓ Capacité de rédaction

Référentiel de compétences de la fonction moniteur de camps de vacances résidentiels

Contexte	Activités	Compétences liées Être capable de...	Capacités / savoirs-associés
◆ MOMENT D'ACTIVITE N°2 : PREPARATION DU CAMP			
	◆ 2.1. Faire connaissance avec les membres de l'équipe	ρ Parler de soi ρ S'intégrer dans un groupe π S'intéresser aux autres	⇓ Avoir confiance en soi ⇓ Capacités relationnelles

	<p>♦ 2.2. Participer à l'élaboration du projet de camp et à la répartition des tâches</p>	<p>ρ Exprimer ses (non-)intérêts personnels au sujet du camp ainsi que pour les animations en fonction de ses compétences/incompétences π Suivre une démarche didactique pour élaborer le projet de camp ρ Analyser les besoins des participants π Faire des propositions concrètes pour les satisfaire ρ Exprimer ses besoins personnels π Exprimer des idées en lien avec les besoins des participants π Intégrer les notions de sécurité dans ses propositions ρ Donner son avis et le défendre ρ Collaborer avec ses pairs π Se répartir les responsabilités (conduite, compta, cuisine...)</p>	<p>↓ Connaissance des possibilités d'activités et de ses intérêts ↓ Connaissance de ses motivations et de ses compétences générales ↓ Capacité à négocier, à persuader et à argumenter ↓ Connaissance du vocabulaire propre à un projet de camp ↓ Connaissance des besoins des participants ↓ Connaissance des principes pédagogiques</p>
Contexte	Activités	Compétences liées Être capable de...	Capacités / savoirs-associés

♦ MOMENT D'ACTIVITE N°2 : PREPARATION DU CAMP

Référentiel de compétences de la fonction moniteur de camps de vacances résidentiels

Lors de réunions et/ou individuellement (dans une dynamique d'équipe)	<ul style="list-style-type: none"> ♦ 2.3. Contribuer à la planification et à la logistique du camp ----- ♦ 2.4. Préparer les animations générales et spécifiques 	<ul style="list-style-type: none"> π Tenir ses engagements ρ Déterminer les ressources humaines et matérielles ainsi que les paramètres tels que le coût, le nombre de participants, la durée et l'environnement de chaque activité 	<ul style="list-style-type: none"> ↓ Être au clair sur son rôle ↓ Connaissance des spécificités des tâches ↓ Capacité à coordonner une ou des animations ↓ Connaissance d'un réseau des ressources nécessaires à l'accomplissement des tâches
Lors de réunions (dans une dynamique d'équipe)	♦ 2.5. Préparer la réunion de parents et des participants	<ul style="list-style-type: none"> π Dresser un ordre du jour π Identifier son rôle π Identifier les spécificités du projet de camp π Anticiper les éventuelles remarques et questions des parents et des participants 	<ul style="list-style-type: none"> ↓ Être au clair sur son rôle et sur les spécificités du projet de camp ↓ Capacité de rigueur et d'organisation
Lors de la réunion de parents et des participants	♦ 2.6. Participer à l'animation de la réunion de parents et des participants	<ul style="list-style-type: none"> π Se présenter aux parents et aux participants π Informer les parents et les participants π Répondre aux questions des parents et des participants 	<ul style="list-style-type: none"> ↓ Capacité à prendre la parole et à s'exprimer en public ↓ Capacité à adapter son discours en fonction du public ↓ Écoute

Contexte	Activités	Compétences liées Être capable de...	Capacités / savoirs-associés
----------	-----------	---	------------------------------

♦ MOMENT D'ACTIVITE N°2 : PREPARATION DU CAMP			
Lors d'une réunion suite à celle menée avec les parents et les participants	♦ 2.7. Réajuster le cas échéant le projet en fonction des informations recueillies lors de la réunion de parents et des participants	<ul style="list-style-type: none"> π Partager les informations utiles avec le reste de l'équipe π Réorganiser les tâches et/ou l'animation en fonction de l'information recueillie π Donner à connaître ses impressions au reste de l'équipe 	<ul style="list-style-type: none"> ↓ Capacité à restituer des informations pertinentes ↓ Souplesse dans son organisation ↓ Esprit créatif ↓ Capacité communicationnelle
A tout moment : avant, pendant et après le camp	♦ 2.8. Gérer les relations avec l'extérieur (organisme, parents, intervenants...)	<ul style="list-style-type: none"> π Répondre aux appels téléphoniques des parents dans les limites fixées π Assurer la communication avec les personnes concernées (organisme, intervenants, autres...) π Permettre les contacts participants-parents 	<ul style="list-style-type: none"> ↓ Sens des priorités ↓ Connaissance et respect des règles établies ↓ Disponibilité
Contexte	Activités	Compétences liées Être capable de...	Capacités / savoirs-associés

♦ MOMENT D'ACTIVITE N°3 : DEPART ET ARRIVEE SUR LE LIEU DE CAMP			
Le jour du départ	♦ 3.1. Prendre en charge les participants	<ul style="list-style-type: none"> π Accueillir les parents et les participants π Recueillir les informations de dernière minute π Gérer la séparation (enfants-parents) π Assumer les responsabilités inhérentes à la fonction π Vérifier et gérer le matériel 	<ul style="list-style-type: none"> ↓ Amabilité ↓ Capacités relationnelles ↓ Connaissance du matériel ↓ Capacité d'organisation et de la gestion du temps ↓ Responsabilité ↓ Capacité à adapter son discours en fonction du public

Contexte	Activités	Compétences liées Être capable de...	Capacités / savoirs-associés
----------	-----------	---	------------------------------

♦ MOMENT D'ACTIVITE N°3 : DEPART ET ARRIVEE SUR LE LIEU DU CAMP			
Pendant la durée du voyage, suite au départ	♦ 3.2. Voyager- se déplacer	<ul style="list-style-type: none"> π Entrer en relation avec les participants π Proposer des jeux pour faire connaissance π Observer et interpréter les comportements individuels et les premières relations interpersonnelles π Identifier les particularités des participants de façon factuelle π Gérer les excitations et émotions π Poser les premières limites π Répondre aux éventuelles questions π Faire respecter les consignes 	<ul style="list-style-type: none"> ↓ Écoute ↓ Capacités relationnelles ↓ Connaissance de jeux facilitant la connaissance d'autrui ↓ Capacité à prendre la parole et à s'exprimer en public ↓ Sens de l'observation ↓ Empathie et congruence ↓ Connaissance des consignes ↓ Autorité ↓ Capacité à transmettre des consignes claires de sécurité relatives au voyage ↓ Capacité à adapter son discours en fonction des participants ↓ Connaissance des règles de la vie collective

Contexte	Activités	Compétences liées Être capable de...	Capacités / savoirs-associés
----------	-----------	---	------------------------------

♦ MOMENT D'ACTIVITE N°3 : DEPART ET ARRIVEE SUR LE LIEU DU CAMP			
Au moment de l'arrivée sur le lieu du camp	♦ 3.3. Investir les lieux	<ul style="list-style-type: none"> π Faire visiter le lieu d'habitation, les installations et les environs π Aménager les locaux π Répartir et installer les enfants dans les chambres en tenant compte des particularités et besoins de chacun π Donner les consignes de sécurité et d'évacuation et les expérimenter π Montrer les limites territoriales π Informer du règlement de la maison 	<ul style="list-style-type: none"> ↓ Connaissance des lieux ↓ Capacité d'organisation et de la gestion du temps ↓ Connaissance des besoins des participants afin que chacun trouve sa place ↓ Connaissance des consignes de sécurité (incendies)

Contexte	Activités	Compétences liées Être capable de...	Capacités / savoirs-associés
----------	-----------	---	------------------------------

♦ MOMENT D'ACTIVITE N°4 : JOURNEE TYPE			
Tous les matins	♦ 4.1. Encadrer les participants au moment du réveil et du lever	<ul style="list-style-type: none"> π Organiser le réveil et le lever π Accompagner les participants dans leurs soins du matin (hygiène, habillement) π Tenir compte des rythmes différenciés et des activités de la journée π Assurer le calme 	<ul style="list-style-type: none"> ↓ Capacité d'organisation et d'anticipation ↓ Connaissance des besoins des participants ↓ Connaissance des mesures liées à l'hygiène corporelle ↓ Connaissance du programme d'activités de la journée ↓ Respect vis-à-vis des personnes qui dorment encore
	♦ 4.2. Petit-déjeuner avec les participants	<ul style="list-style-type: none"> π Organiser la mise en place, le service et le rangement général π Assurer le bon déroulement du petit-déjeuner π Vérifier que les participants se nourrissent correctement π Assurer le bon déroulement des rangements 	<ul style="list-style-type: none"> ↓ Capacité d'organisation, de coordination et d'anticipation ↓ Sens de l'observation ↓ Connaissance des besoins diététiques

Contexte	Activités	Compétences liées Être capable de...	Capacités / savoirs-associés
----------	-----------	---	------------------------------

♦ MOMENT D'ACTIVITE N°4 : JOURNEE TYPE			
Aux moments prévus et/ou jugés opportuns	♦ 4.3. Animer une activité (créatrice, jeux, cuisine...)	<ul style="list-style-type: none"> π Préparer le matériel, l'espace et le déroulement π Présenter l'activité de manière attractive π Donner les consignes de l'activité 	<ul style="list-style-type: none"> ↓ Connaissance des divers paramètres pour la réalisation de l'activité ↓ Connaissance de techniques et d'outils d'animations ↓ Capacité à transmettre sa motivation
Pendant l'activité		<ul style="list-style-type: none"> π Encadrer les enfants π Adapter son animation en fonction des participants et du déroulement de l'activité π Gérer la fin de l'activité π Organiser les divers rangements π Recueillir les impressions des participants π Donner les consignes pour l'après-activité 	<ul style="list-style-type: none"> ↓ Esprit créatif ↓ Capacité à transmettre des consignes claires ↓ Souplesse dans son organisation ↓ Capacité à adapter son discours en fonction des participants ↓ Capacité à tenir compte des rythmes, besoins et intérêts des participants ↓ Intérêt pour l'avis des participants ↓ Connaissance du programme d'activités de la journée

Contexte	Activités	Compétences liées Être capable de...	Capacités / savoirs-associés
◆ MOMENT D'ACTIVITES N°4 : JOURNEE TYPE			
Lors d'une sortie, d'une excursion, d'une balade...	◆ 4.4. Animer une sortie	<ul style="list-style-type: none"> π Se répartir les tâches π S'assurer des conditions nécessaires à la réalisation de la sortie (météo, transports) π Préparer le matériel et le déroulement de l'activité π Vérifier l'équipement des participants π Donner les consignes de sécurité 	<ul style="list-style-type: none"> ↓ Capacité d'organisation et de la gestion du temps ↓ Connaissance des mesures de sécurité spécifiques à l'activité ↓ Connaissance des mesures préventives liées à la santé ↓ Capacité à tenir compte des rythmes, besoins et intérêts des participants ↓ Souplesse dans son organisation
Pendant l'activité		<ul style="list-style-type: none"> π Gérer les déplacements π Encadrer les enfants π Adapter son animation en fonction des participants et du déroulement de l'activité π Gérer la fin de l'activité π Recueillir les impressions des participants π Donner les consignes pour l'après-activité 	<ul style="list-style-type: none"> ↓ Intérêt pour l'avis des participants ↓ Connaissance du programme d'activités de la journée
Aux moments prévus et/ou jugés opportuns entre deux activités	◆ 4.5. Transmettre des consignes et des informations	<ul style="list-style-type: none"> π Rassembler les participants π Donner des consignes, les expliquer et s'assurer de leur compréhension 	<ul style="list-style-type: none"> ↓ Capacité d'identification des consignes pertinentes ↓ Écoute ↓ Capacité communicationnelle

Contexte	Activités	Compétences liées Être capable de...	Capacités / savoirs-associés
----------	-----------	---	------------------------------

♦ MOMENT D'ACTIVITE N°4 : JOURNEE TYPE			
Aux moments prévus et/ou jugés opportuns	♦ 4.6. Aménager le temps libre	<ul style="list-style-type: none"> π Aménager l'espace et le temps π Mettre à disposition du matériel π Rappeler les limites et les consignes de sécurité π Organiser la surveillance des participants 	<ul style="list-style-type: none"> ↓ Capacité à « lâcher prise » ↓ Capacité d'organisation et de la gestion du temps ↓ Sens de l'observation
Aux moments prévus et/ou jugés opportuns	♦ 4.7. Animer une réunion avec les participants et les moniteurs	<ul style="list-style-type: none"> π Fixer le cadre et l'(les) objectif(s) de la séance (durée, lieu, prise et temps de parole) π Garantir les règles communicationnelles 	<ul style="list-style-type: none"> ↓ Connaissance de techniques et d'outils d'animations d'une séance ↓ Empathie et congruence ↓ Capacité à prendre la parole et à s'exprimer en public
Pendant la réunion		<ul style="list-style-type: none"> π Écouter et prendre en compte les remarques et les propositions des participants π Organiser la vie collective π Gérer les aspects personnels et relationnels 	<ul style="list-style-type: none"> ↓ Capacité de gestion de conflits et de médiation ↓ Capacité à susciter l'émergence de solutions

Contexte	Activités	Compétences liées Être capable de...	Capacités / savoirs-associés
◆ MOMENT D'ACTIVITE N°4 : JOURNEE TYPE			
Avant les repas de midi et du soir	◆ 4.8. Préparer le repas (si avec participants, voir 4.3)	<ul style="list-style-type: none"> π Établir un menu π Lister les aliments π Faire les courses π Faire à manger π Récupérer les restes et trier les déchets 	<ul style="list-style-type: none"> ↓ Connaissance des besoins diététiques ↓ Capacité à gérer un budget ↓ Intérêt pour le domaine culinaire ↓ Connaissance du matériel et équipement de cuisine ↓ Capacité d'organisation, de gestion du temps et de l'espace ↓ Connaissance de recettes ↓ Esprit créatif ↓ Sensibilité écologique
Aux repas de midi et du soir	◆ 4.9. Dîner et souper avec les participants	<ul style="list-style-type: none"> π Organiser la mise en place, le service et le rangement général π Assurer le bon déroulement du repas π Vérifier que les participants se nourrissent correctement π Assurer le bon déroulement des rangements 	<ul style="list-style-type: none"> ↓ Capacité d'organisation et d'anticipation ↓ Sens de l'observation ↓ Autorité

Contexte	Activités	Compétences liées Être capable de...	Capacités / savoirs-associés
----------	-----------	---	------------------------------

♦ MOMENT D'ACTIVITE N°4 : JOURNEE TYPE			
Tous les soirs, dès la fin du souper...	♦ 4.10. Animer la soirée (cf. 4.3)	π Choisir et animer la(les) activité(s) en fonction des circonstances et du contexte	↓ Sens de l'observation ↓ Capacité à adapter son intervention en fonction de ses observations (état de fatigue des participants...)
...jusqu'à ce que les participants se soient endormis	♦ 4.11. Gérer le coucher et l'endormissement	π Assurer la toilette et les soins π Assurer la sécurité affective (discussion, histoires, câlins...) π Donner les dernières consignes avant l'endormissement π Surveiller l'endormissement	↓ Connaissance des besoins des participants ↓ Connaissance des mesures liées à l'hygiène corporelle ↓ Attention aux aspects relationnels et affectifs ↓ Empathie et congruence ↓ Prise en compte des inquiétudes et des angoisses ↓ Prendre le temps, disponibilité

Contexte	Activités	Compétences liées Être capable de...	Capacités / savoirs-associés
----------	-----------	---	------------------------------

♦ MOMENT D'ACTIVITE N°4 : JOURNEE TYPE			
Après le coucher des participants	♦ 4.12. Faire la réunion d'équipe : <ul style="list-style-type: none"> - Bilan de la journée - Le point sur les participants - Le fonctionnement de l'équipe - L'organisation du lendemain 	<ul style="list-style-type: none"> π Aménager la convivialité π Fixer le cadre et le(les) objectif(s) π Évaluer la journée π Donner son point de vue π Faire part de ses observations π Échanger sur les difficultés rencontrées π Trouver des solutions π Aborder les éventuels conflits et dissensions dans l'équipe π Réélaborer le programme du lendemain et se répartir les tâches 	<ul style="list-style-type: none"> ↓ Capacité à prendre la parole et à s'exprimer en public ↓ Capacité à négocier, à persuader et à argumenter ↓ Écoute ↓ Attitude non défensive ↓ Avoir confiance en soi ↓ Souplesse dans son organisation ↓ Connaissance du programme des activités de la semaine ↓ Résistance physique et nerveuse

Contexte	Activités	Compétences liées Être capable de...	Capacités / savoirs-associés
◆ MOMENT D'ACTIVITE N°5 : FIN DU CAMP, DEPART ET RESTITUTION DES PARTICIPANTS AUX PARENTS			
Le dernier jour	◆ 5.1. Ranger et nettoyer la maison	<ul style="list-style-type: none"> π Se répartir les tâches et organiser la prise en charge des participants π Aider les participants pour leurs bagages π Gérer le temps à disposition π Rendre les lieux dans l'état exigé et signaler les éventuels dégâts 	<ul style="list-style-type: none"> ↓ Connaissance du matériel de nettoyage et exigences du gérant des lieux ↓ Capacité d'organisation, de coordination et d'anticipation ↓ Sens de l'observation ↓ Capacité de gestion du temps
Le dernier jour	◆ 5.2. Quitter les lieux	<ul style="list-style-type: none"> π Faire un bilan avec les participants π Choisir et animer une activité en fonction des circonstances et du contexte (cf. 4.3) π Donner les premières consignes pour le voyage 	<ul style="list-style-type: none"> ↓ Écoute ↓ Attention aux aspects relationnels et affectifs ↓ Capacité communicationnelle ↓ Sens de l'observation ↓ Capacité à adapter son intervention en fonction de ses observations (intérêts, état de fatigue des participants...)

Référentiel de compétences de la fonction moniteur de camps de vacances résidentiels

Le dernier jour	♦ 5.3. Voyager – se déplacer	<ul style="list-style-type: none"> π Poser les limites et les faire respecter π Répondre aux éventuelles questions π Faire respecter les consignes π Gérer les excitations et émotions 	<ul style="list-style-type: none"> ⇓ Capacité à transmettre des consignes claires de sécurité relatives au voyage ⇓ Empathie et congruence ⇓ Capacités relationnelles ⇓ Capacité à prendre la parole
Contexte	Activités	Compétences liées Être capable de...	Capacités / savoirs-associés

♦ MOMENT D'ACTIVITE N°5 : FIN DU CAMP, DEPART ET RESTITUTION DES PARTICIPANTS AUX PARENTS			
Le dernier jour après le voyage de retour	♦ 5.4. Restituer les participants aux parents	<ul style="list-style-type: none"> π Gérer la séparation (participants-participants, moniteurs-participants) π Accueillir et discuter avec les parents π Transmettre les bagages et effets des participants 	<ul style="list-style-type: none"> ⇓ Capacité à « lâcher prise » ⇓ Prendre le temps, disponibilité ⇓ Capacité à adapter son discours en fonction du public ⇓ Capacités relationnelles

Contexte	Activités	Compétences liées Être capable de...	Capacités / savoirs-associés
♦ MOMENT D'ACTIVITE N°6 : GESTION DE L'APRES-CAMP			
Après le camp	♦ 6.2. Participer à l'élaboration du bilan	<ul style="list-style-type: none"> π Évaluer la réalisation des objectifs π Apporter un regard critique sur le déroulement du camp et le fonctionnement de l'équipe π Partager ses propositions d'amélioration 	<ul style="list-style-type: none"> ⇓ Capacité à s'évaluer ⇓ Regard réflexif et critique sur les actions menées ⇓ Capacité à prendre la parole et à s'exprimer en public ⇓ Avoir confiance en soi et en l'équipe

Après le camp	♦ 6.1. Restituer à l'organisme les comptes, le matériel...	π Rendre le bilan, les comptes, le matériel en fonction des exigences de l'organisme π Proposer des améliorations	↓ Connaissance des exigences et règlement de l'organisme ↓ Connaissance de base des techniques de communication et de présentation ↓ Capacité de rédaction ↓ Regard critique ↓ Capacité à restituer les comptes d'un budget ↓ Honnêteté ↓ Capacité de rigueur et d'organisation
---------------	--	--	---

Chapitre 4. Recommandations

Les objectifs du référentiel

Afin de répondre aux objectifs poursuivis par le présent référentiel de compétences — la valorisation de la fonction, la conception et la planification d'un dispositif de formation et l'évaluation formative des moniteurs —, voici un certain nombre de recommandations destinées aux instances et organismes qui, d'une manière ou d'une autre, envisageraient d'en faire usage.

Le dispositif de formation doit tenir compte des dimensions de la compétence : l'action et le contexte

La description des compétences étant établie grâce au référentiel, la question quant à son acquisition et son développement reste posée. L'apprentissage centré sur l'action ainsi que l'alternance de la théorie avec la pratique référée à des situations réelles, peuvent être des clés d'entrée pour les professionnels de la formation qui voudraient donner vie à ce référentiel.

La reconnaissance et validation des

L'attestation de compétences d'une fonction par un référentiel est déjà un acte de valorisation en soi. Afin d'assurer que les instances politiques et la communauté en prennent connaissance, il convient d'envisager de manière anticipée une stratégie d'information. Une fois le débat arrivé sur la place publique, il convient

compétences d'une fonction comme piste de valorisation

d'œuvrer pour une meilleure reconnaissance de la fonction en sensibilisant, une fois de plus, les instances politiques pour d'éventuelles validations de compétences ou reconnaissance des acquis. Un dispositif de formation respectueux de la transférabilité aura beaucoup plus de facilité à développer une argumentation cohérente pour la valorisation d'une fonction.

De plus, les acteurs principaux (organismes, moniteurs, association de parents...) doivent œuvrer dans le même sens afin d'obtenir une synergie commune et maximiser les efforts consentis.

L'évaluation formative comme utilisation du référentiel

Nous voudrions terminer cette étude par l'énonciation d'un des risques de mauvaise utilisation du référentiel de compétences, à savoir l'évaluation. Paradoxalement, alors que ce type d'outil se prête aisément à la mise en place d'un dispositif de formation, beaucoup de professionnels lui attribuent la fonction d'outil d'évaluation. Cette interprétation de référentiel est dangereuse et non pertinente. Sa forme ne lui permet pas d'être directement utilisé pour l'évaluation des moniteurs, que ce soit au moment du recrutement, ou au retour de camp. Le référentiel de compétence donne, tout au plus, une indication de la pratique d'une fonction. Les compétences y sont décrites, mais aucune information atteste du niveau de performance de ces compétences. Soit, les compétences nécessaires pour réaliser une activité y sont identifiées, mais comment estimons-nous le moment précis qui nous indiquera sa réalisation ? Et quels sont les indicateurs qui nous permettent d'en attester ?

Le référentiel de compétences comme support de construction d'un outil d'évaluation.

Ces interrogations ne rentrent pas dans les objectifs du référentiel. Certes, il peut être la première étape de l'élaboration d'un outil d'évaluation, mais en aucun cas être considéré comme tel. La seule évaluation possible est à envisager dans une démarche formative. Les moniteurs, grâce à un accompagnement et des échanges de pratique, pourraient utiliser le référentiel de compétences comme outil d'autoévaluation (bilan de compétences). Ils deviendraient ainsi les acteurs de leur processus d'apprentissage.

Bibliographie

- Jobert, G. (1999), L'intelligence au travail, in Carré, P. et Caspar, P. (dir.), *Traité des sciences et des méthodes de la formation*, Paris, Dunod.
- Bellier, S. (1999), La compétence, in Carré, P. et Caspar, P. (dir.) *Traité des sciences et des méthodes de la formation*, Paris, Dunod.
- Le Boterf, G. (1994), *De la compétence. Essai sur un attracteur étrange*, Paris, Les Editions d'organisation.
- Vermersch, P. (1996), L'explicitation de l'action. *Cahiers de la linguistique sociale* (28/29) :113-120
- Jöhr, C. (2002), *Référentiel de compétences des métiers de l'animation socioculturelle*, Genève.

- Evequoz, G & Rossi, E. (2003), *compétences-clés : un dispositif d'évaluation et de reconnaissance des compétences-clés*, Genève, OOF