

LA FORMATION DE FORMATEURS : CONSTRUIRE UNE UNIVERSITÉ D'ÉTÉ

Monique Maquaire

Chaque année, quelques Universités d'été sont proposées aux enseignants et parmi elles certaines s'adressent de manière conjointe à d'autres publics que les enseignants, dans le cadre d'accords interministériels : c'est le cas de celle qui s'est déroulée à Vannes en juillet 1994 sur le thème : Lire-écrire à 10-15 ans : un enjeu commun pour l'école et la cité.

Monique Maquaire, responsable pédagogique de cette Université d'Été, en rend compte ici. Sa présentation des objectifs et des modalités de cette action de formation de formateurs est suivie d'une des productions majeures du stage : une charte proposant les principes et une méthodologie de politiques partenariales en faveur de la lecture et de l'écriture.

LE CONTEXTE

Cette Université d'Été constituait une des actions prévues dans le projet académique Lecture-Écriture : installée en 1992 par le Recteur, une mission, rassemblant acteurs de l'Éducation Nationale et de la DRAC, proposait un projet global autour de trois axes majeurs déclinés en dix thèmes d'action, dont la formation. A Vannes, il s'agissait d'assurer une formation au partenariat, en matière de lecture-écriture, par le partenariat, animée par une équipe réunissant acteurs de l'Éducation nationale et acteurs de la Culture.

Cette manifestation a été organisée par quatre institutions

- Rectorat de Rennes : Action Culturelle, Inspection Pédagogique Régionale de Lettres, MAFPEN
- DRAC de Bretagne
- IUFM de Bretagne
- Université de Rennes 2

Préparée et animée par un groupe de pilotage, dont les membres étaient réunis en raison de leurs compétences et de leur expérience en matière de lecture-écriture et de formation plus que de leurs statuts institutionnels, elle s'adressait à un public très divers (50 % Education, 50 % externes à l'Education), issu pour moitié de la région Bretagne et pour moitié des autres régions. De fait, elle a réuni des professeurs de français, des documentalistes de collèges, des chefs d'établissements, des bibliothécaires et responsables de CDDP, des animateurs culturels de diverses associations (ATD Quart monde, Fédération des Oeuvres Laïques, Maison de la Lecture de Brest, Croix Rouge...) : l'Université d'été s'adressait à la diversité des médiateurs culturels, impliqués dans le développement de pratiques de lecture et d'écriture.

L'INTITULÉ

Le choix du titre, longtemps négocié entre les membres du groupe d'animation, n'est pas indifférent et il visait à baliser le champ de questionnement de l'Université d'été. On s'intéressait ici à une population particulière, les 10-15 ans : choisir une tranche d'âge, c'est lui supposer une unité et l'envisager comme problématique. A cet âge-là, on est collégien et donc identifié au moins par ce statut, mais on sait bien, au moins d'expérience, que les collégiens ne constituent pas un groupe social homogène : les rapports à l'écrit, les pratiques culturelles et les compétences de lecture-écriture y sont extrêmement diverses. La lecture et l'écriture ne se définissent pas exclusivement comme des compétences techniques mais

d'abord comme des pratiques culturelles et sociales et il fallait bien, au cours de l'Université d'Été, s'interroger sur ce qui les permet ou ce qui s'y oppose. L'école n'est plus le seul lieu institutionnel chargé de l'acculturation de la jeunesse, ses approches de l'écrit sont mises en question par les pratiques développées dans d'autres institutions : on attend des enseignants qu'ils fassent apprendre à lire et à écrire, qu'ils développent le goût ou l'habitude de la lecture et qu'il suscitent des habitudes de consommation culturelle en faisant fréquenter la bibliothèque, on leur reproche des attitudes pédagogiques pour leur opposer la "lecture-plaisir" que les approches plus culturelles des bibliothécaires favoriseraient davantage... L'Université d'été devait mettre en question ces représentations et conduire les participants à s'interroger sur la spécificité de leur rôle comme sur le statut qu'ils accordaient les uns et les autres aux destinataires de leurs projets : suffit-il de faire des offres de lecture et d'écriture, d'exhorter à les pratiquer pour convaincre de leur impérieuse nécessité ? Qu'on soit enseignant, bibliothécaire, travailleur social ou bénévole d'association, on est éducateur et pédagogue et il fallait bien aussi se poser la question du statut accordé aux collégiens dans les projets destinés à les faire lire et écrire.

Enfin, en postulant une relation entre l'école et la cité, on entrait dans une dimension politique : quelles finalités une société fixe-t-elle à des apprentissage dont elle fait une priorité ? quels moyens se donne-t-elle pour y parvenir ?

Pour les animateurs, il s'agissait donc de mettre en question des certitudes peu interrogées plus que de diffuser les techniques ou une doctrine. Ces orientations ont permis de penser les objectifs de l'Université d'été et de construire un dispositif de formation.

LES OBJECTIFS DE L'UNIVERSITÉ D'ÉTÉ

Les objectifs affichés au B.O. étaient les suivants :

1. contribuer à promouvoir par une réflexion commune le partenariat en faveur d'actions lecture-écriture au bénéfice des 10-15 ans en visant particulièrement :

- le développement d'une culture commune dans leur champ d'intervention (lecture-écriture ; public des collégiens),
- la connaissance des cadres institutionnels dans lesquels peuvent être menées des actions concertées en faveur de la maîtrise de l'écrit,
- la connaissance mutuelle des participants, en termes institutionnels et professionnels (cadres d'intervention, approches des problèmes, modalités d'intervention...).

2. éclairer cette réflexion par une approche de données fournies par des recherches, concernant la sociologie de la lecture, de l'écriture, les médiations autour de l'écrit, et par les témoignages sur des pratiques.

Pour l'équipe d'animation, il fallait donc penser un dispositif de formation qui articule deux champs de préoccupation, celui de l'écrit et celui du partenariat. Il s'agissait de permettre aux participants :

- de faire évoluer leurs représentations de l'écrit comme celles de leurs partenaires potentiels,
- de faire évoluer leurs propres rapports à l'écrit et leurs connaissances sur l'écrit, les raisons d'y recourir, les conditions qui favorisent le recours à l'écrit chez les collégiens,
- de leur faire acquérir des outils théoriques et pratiques susceptibles de les aider à faire évoluer les pratiques professionnelles.

Ce dispositif, pour répondre à la très grande hétérogénéité du public, devait à la fois être en cohérence avec les objectifs de formation, utiliser des modalités de formation différenciée, faire expérimenter des outils et des techniques de formation susceptibles d'être réinvestis dans des lieux institutionnels différents et avec des publics très divers.

UNE CONCEPTION DE LA FORMATION

Pour le groupe d'animation, un dispositif qui aurait fait se succéder des communications de "spécialistes", éventuellement prolongées par des "ateliers" destinés à envisager une mise en application des apports de ces spécialistes semblait peu pertinent à plusieurs titres :

- si l'un des objectifs de l'Université d'été était la connaissance mutuelle, il fallait institutionnaliser des moments d'échanges et de construction collective des savoirs, sans se limiter comme c'est souvent le cas aux échanges informels, spontanés et conviviaux des pauses, des repas et des soirées ;

- si l'on n'apprend qu'en raison des questions qu'on se pose et des projets que l'on développe, il ne fallait pas que les communications des intervenants viennent apporter des réponses à des questions qu'on ne se pose pas, il fallait au contraire chercher comment faire construire par le groupe les questions qui trouveraient des éléments de réponse dans ces communications ; il fallait aussi éviter d'entretenir des rapports dogmatiques aux savoirs en favorisant l'interrogation et la critique des modèles développés par les intervenants ;

- si lire et écrire sont des pratique culturelles et sociales, qu'on n'adopte qu'en raison de la vie qu'on mène, du pouvoir qu'on a sur sa propre vie, de ses projets, il fallait faire en sorte que le groupe en formation se donne un projet qui le conduise à lire et à écrire au cours de l'Université d'été et à théoriser la diversité des objets et modalités de lecture comme des pratique d'écriture.

- si l'on espérait contribuer à une évolution des pratiques professionnelles, il fallait aussi permettre aux participants de découvrir et d'expérimenter des outils et des techniques.

Enfin, on sait bien qu'on a tendance à reproduire quand on est en position de formateur le modèle de formation avec lequel on a été formé (combien d'enseignants reproduisent la pédagogie transmissible traditionnelle et privilégient le cours magistral qu'ils ont connu au lycée et à l'université ?) : il ne suffisait pas de dire comment il fallait faire, d'exposer des savoirs et des expériences, il fallait faire vivre aux participants un modèle de formation alternatif des pratiques dominantes : puisque l'on sait que chacun construit ses savoirs, il n'était pas question de communiquer des savoirs clos, ce qui obligeait à s'interroger sur le statut des communications des intervenants dans le dispositif.

Le dispositif devait favoriser la construction collective en évitant la soumission à des spécialistes : on a cherché à le concevoir comme un dispositif de co-formation, où chacun, avec ses compétences serait en mesure d'apporter sa part au projet commun. Ce qui imposait un statut particulier aux animateurs : responsables du bon déroulement de l'U.E., ils étaient aussi en formation et mettaient, comme tout un chacun, leurs compétences au service de ce projet commun.

Ce dispositif, en cohérence avec les objectifs de formation devait permettre aux participants :

- d'interroger leurs propres représentations de l'écrit et des pratiques de lecture des collégiens comme leurs propres rapports à l'écrit,

- de construire leurs questions concernant les obstacles et les appuis pour le développement des pratiques de lecture-écriture des collégiens,

- de cerner des éléments de réponse sur les objectifs, contenus et méthodes des actions lecture-écriture à développer et sur les objectifs et modalités de partenariats dans ce domaine.

La très grande hétérogénéité du public imposait enfin des modalités de formation différenciée pour permettre à chacun de construire ses savoirs à partir de ses représentations, savoirs et pratiques initiaux.

UN MODÈLE DE FORMATION ALTERNATIF

Ces principes ont permis d'organiser l'Université d'été comme un parcours destiné à mener à bien un projet de production collective, alimenté par les apports du travail des participants (stagiaire, animateurs, intervenants).

Les éléments les plus notables du dispositif ont été les suivants :

- la mise en situation de projet de production : l'objectif fixé au groupe était la production collective d'outils pour leurs actions en faveur de la lecture-écriture. Ce projet s'est concrétisé dans l'élaboration d'une "charte du partenariat pour la lecture et l'écriture" en deux volets : le premier présente les orientations communes auxquelles doivent adhérer les partenaires d'une action, le second formalise une méthodologie du partenariat (voir ci-après)

- des ateliers : plusieurs types d'ateliers ont été organisés :

- ateliers de lecture : selon les objectifs, les stagiaires étaient en sous-groupes homogènes ou hétérogènes, en fonction de leur appartenance institutionnelle, et ils devaient travailler à partir d'une documentation écrite pour répondre à une consigne qui en orientait le traitement : ils ont été ainsi conduits à faire des études de cas (analyse de projets d'actions partenariales émanant d'établissements scolaires, d'associations etc...), à interroger des documents émanant des institutions (les bibliothécaires et animateurs d'associations ont analysé des extraits du Bulletin Officiel de l'Éducation Nationale pour identifier la manière dont cette institution définit le rôle des professeurs de français dans l'apprentissage de la lecture-écriture et dans la fréquentation des bibliothèques ou des manifestations culturelles)

- ateliers témoignages dans lesquels des intervenants venaient témoigner de pratiques et en favoriser l'analyse : ainsi, par exemple, un conteur qui intervient dans des établissements scolaires et dans des bibliothèques (Alain Le Goff), un animateur d'atelier d'écriture (Michel Guyomard) ; dans ce cadre, Yvonne Chenouf a présenté des actions conduites par des membres de l'AFL, en particulier **l'Écrit des Murs**, et Caroline Rives a présenté un panorama de l'édition pour la jeunesse en prenant appui sur son travail à la Joie par les Livres.

- ateliers d'écriture minute : tous les stagiaires ont écrit une fois dans le cadre de cet atelier ; il s'agissait de faire expérimenter une situation d'écriture, en rupture avec les pratiques d'ateliers d'écriture (volontariat, écriture longue dans la durée avec plusieurs réécritures alimentées par des lectures) par l'obligation (comme en classe) et la contrainte d'un temps court (comme pour l'élève ou le journaliste), mais en réinvestissant des techniques d'ateliers d'écriture (mots inducteurs, travail sur le signifiant). Un temps de théorisation prolongeait l'écriture et la lecture des textes.

Les modalités de restitution des travaux des ateliers ont été elles aussi diversifiées : visites des autres ateliers et interviews, pré-synthèses des rapporteurs, table ronde etc

- des communications d'universitaires : F. de Singly a apporté des éclairages sociologiques sur les pratiques de lecture des collégiens, K. Canvat sur les médiations autour de l'écrit.

- le journal quotidien de l'Université d'été Partenaires, édité en PAO et distribué chaque matin au petit déjeuner. Ce journal, dont la maquette avait été préétablie par le groupe d'animation et dont la réalisation mobilisait un formateur de l'IUFM assisté par les animateurs, remplissait une triple fonction :

- regards sur la journée écoulée : mise en perspective des apports
- mise en perspective de la journée à venir : présentation de son objet, des intervenants
- régulation

En partie rédigé par l'équipe d'animation, il offrait un espace d'expression aux stagiaires par la publication d'interviews, celle d'une sélection de productions de l'atelier d'écriture minute et celle d'articles spontanément remis. S'il n'était pas collectivement commenté, il était manifestement lu, suscitait des

échanges informels et on y faisait parfois référence lors de débats en grand groupe. D'une certaine façon, on peut y lire l'évolution du groupe, sa convivialité comme ses conflits, ses interrogations ; la part d'implicite y est grande en raison de l'expérience et des savoirs partagés auxquels il fait référence : interne au groupe, il est, d'une certaine façon, excluant pour les personnes externes au groupe.

- les rôles et statuts des participants : le rôle de l'équipe d'animation ne s'est pas limité à la gestion matérielle de l'Université d'été, chacun à tour de rôle était pilote de la journée (présentation, rédaction de l'éditorial et d'un article de fond pour en présenter les enjeux, mise en place des activités d'atelier, introduction des communications, animation des synthèses en grand groupe) ; certains ont eu à faire des communications (présentation des enjeux et des orientations de l'UE, présentation des dispositifs institutionnels des partenariats, témoignages sur des pratiques ou animations d'ateliers) ; tous assumaient le rôle des personnes ressources et, en formation eux-aussi, participaient autant que possible aux divers ateliers. Enfin, plusieurs stagiaires étaient aussi intervenants, comme Suzy Garnier qui a présenté la politique municipale de lecture de la ville de Nantes ou Michel Guyomard, qui a présenté les démarches d'ateliers d'écriture de la Ligue de l'Enseignement.

- un dispositif d'évaluation différée : les institutions imposent une évaluation du dispositif et le plus souvent, celle qui est pratiquée à chaud ne mesure que le degré de satisfaction lié à la qualité de l'organisation, à l'hébergement et à la convivialité du groupe, ou le degré d'insatisfaction né de la déstabilisation provoquée par la mise en question des certitudes initiales ou des pratiques. Ici, après un bref bilan collectif - très émouvant, les animateurs ayant été couverts de fleurs au propre et au figuré ! - les stagiaires sont repartis avec un questionnaire qu'ils devaient retourner pour septembre : il s'agissait de faire le point de leurs acquis et de leurs questions avec le recul.

LE BILAN

Le taux de réponse au questionnaire (plus de 60%) est un bon indicateur du degré de satisfaction : c'est un taux important par rapport au taux habituel de réponses à un questionnaire d'évaluation différée, raison pour laquelle ce dispositif est rarement adopté. Le contenu des réponses elles-mêmes montre une appropriation certaine des apports de l'Université d'été.

Un cinquième numéro de Partenaires, adressé à tous les participants, fait le bilan global : bilan des stagiaires, tel qu'il se dégage de leurs réponses, bilan des animateurs, publication de la charte. Quand aux effets sur les pratiques, ils ne pourront être évalués qu'à plus long terme par la nature des projets qui seront développés, du moins pour les participants de la région de Bretagne qui ici ont commencé à se constituer un réseau, certains ayant profité de l'Université d'été pour ébaucher des projets.

La Charte qui s'est élaborée au cours de cette Université d'été est un outil important : proposant des orientations et une méthodologie, elle sera un outil de cohérence dans la conception de politiques et d'actions partenariales. Pour les participants à l'Université d'été, cette charte qu'ils ont contribué à élaborer peut être désormais la référence commune et explicitée qui leur permettra d'élaborer et de conduire des projets d'actions concertées ou communes : l'outil n'est pas parachuté, ils en sont les concepteurs et ils peuvent s'y reconnaître.

Pour les institutions organisatrices, cette Université d'été marque une étape importante dans le développement d'une politique conjointe Éducation Nationale-DRAC en matière de lecture-écriture à destination des publics scolarisés. La charte peut constituer un outil commun de référence pour l'analyse et l'aide aux projets qui émanent du terrain. Le partenariat institutionnel s'incarne désormais dans des personnes réunies par une expérience commune et des orientations convergentes mieux cernées. La mission académique lecture-écriture a été reconduite par le Recteur : l'Université d'été devrait trouver des prolongements dans d'autres actions de formation au niveau académique et susciter une plus grande cohérence des formations proposées par les différentes instances (réseaux de formation académique de la MAFPEN, Action culturelle, équipes départementales d'animation pédagogique, équipes

départementales d'animation culturelle, Inspection Académique). Sans doute, la formation ne suffit-elle pas à modifier les rapports à l'écrit ni les démarches éducatives et pédagogiques, du moins peut-elle y contribuer en favorisant les cohérences, le questionnement et la mise en réseau de ce qui se fait. Mais, si la Charte constitue une avancée et peut être une référence et un outil communs des différents acteurs impliqués dans les politiques de lecture, on ne saurait la considérer comme l'état définitif de la réflexion sur la lecture et l'écriture : elle marque une étape dans une réflexion commune, les actions qui s'y référeront contribueront à en faire apparaître les atouts et les insuffisances. Elle est donc destinée à évoluer, par l'action.

Monique Maquaire

Actions pour le développement des pratiques de lecture et d'écriture des 10-15ans

(Charte du partenariat élaborée dans le cadre de l'Université d'Été organisée à Vannes en Juillet 1994).

1^{ère} partie : Principes généraux

Cette première partie énonce quelques principes auxquels il semble nécessaire que les différents partenaires d'un projet adhérent, au-delà de missions d'objectifs et de représentations éventuellement divergents.

Préambule : un contexte socio-économique général.

Depuis plus de 10 ans maintenant, on a pris la mesure de l'importance paradoxale des formes d'illettrisme dans les pays développés et, corrélativement, de la nécessité de politiques et d'actions concertées à tous les niveaux, en particulier, entre l'école et son environnement économique, social et culturel.

Les apprentissages dont l'école a la charge, ne prennent tout leur sens que dans la maîtrise des pratiques sociales de l'écrit. Les situations et les apprentissages scolaires se sont formidablement complexifiés et l'école est désormais ouverte et traversée par tout ce qui affecte le corps social (le chômage, par exemple). La maîtrise de la lecture et de l'écriture est, plus que jamais, un facteur d'insertion scolaire et sociale, alors qu'un niveau rudimentaire des pratiques de l'écrit favorise les deux types d'exclusion.

1 - Des projets pour des jeunes de 10-15 ans.

Si tous les jeunes de 10-15 ans sont scolarisés, ils constituent cependant un groupe social et culturel très hétérogène. Leurs pratiques de lecture-écriture sont très diversifiées : certaines témoignent d'une adhésion aux modèles culturels qu'une partie de la société cherche à transmettre par l'intermédiaire de l'École et d'autres institutions ; d'autres pratiques sont significatives de l'ignorance ou du rejet de ces modèles, ou bien reposent sur des schémas de pensée totalement différents. Pratiques et représentations de l'écrit peuvent varier chez les jeunes selon des critères personnels (sexe, âge), familiaux (milieu socio-culturel), environnementaux (par exemple, zones rurales, quartier de H.L.M., centre d'une grande agglomération).

2 - Des projets prenant en compte ce qu'on sait de la lecture-écriture.

- Nous comprenons mieux aujourd'hui qu'on ne lit et n'écrit qu'en raison de la vie qu'on mène ou qu'on subit, des projets que l'on construit et qui rendent ou non nécessaires des recours à l'écrit, sous toutes ses formes. Ce qui est vrai pour l'adulte l'est tout autant pour l'enfant et l'adolescent ; le jeune apprend à lire et à écrire pour plus tard, pour sa vie personnelle, professionnelle et sociale d'adulte, mais aussi pour aujourd'hui, parce qu'il en a besoin ou envie là où il vit.
- Lier lecture et motivation amène à élargir le débat opposant de manière trop rapide lecture scolaire et lecture-plaisir.
- Maîtriser la lecture suppose des capacités multiples :
 - se repérer dans les lieux de l'écrit ;

- savoir trouver, reconnaître, interroger les écrits dont on a besoin ;
- savoir choisir des écrits pour en rejeter d'autres ;
- appliquer une lecture à un projet (scolaire, ludique,

culturel,...).

• Le domaine de l'écrit englobe lecture et écriture. Il est nécessaire, tant pour un enseignant que pour un bibliothécaire, un animateur associatif ou un écrivain-intervenant de dépasser cette évidence et d'approfondir la relation entre les deux pratiques.

3 - Des projets favorisant les demandes des jeunes eux-mêmes

Ces demandes sont nécessairement polymorphes et excèdent largement ce qu'il est convenu d'appeler la littérature. Néanmoins, les projets doivent dépasser la logique de l'offre, que ce soit à l'école, à la bibliothèque, dans le quartier. Il faut reconnaître aux jeunes le statut de partenaires-acteurs dans les projets élaborés à leur intention ; cela suppose de nouveaux modes de relation éducative et pédagogique.

4 - Des projets qui ne peuvent être conduits qu'en partenariat.

L'adhésion aux principes énoncés ci-dessus conduit logiquement à la nécessité du partenariat. Seuls des projets "ouverts", enrichis par la multiplicité des points de vue et des démarches, permettent d'envisager pour le plus grand nombre possible de jeunes la construction de compétences et pratiques diversifiées de lecture-écriture.

Après la réflexion commune sur ces principes, une autre phase essentielle du partenariat est la formalisation du projet lui-même et du contrat de collaboration.

2^{ème} partie : outil méthodologique pour faciliter l'élaboration de projets en partenariats.

Cet outil comporte 2 éléments distincts :

- 1.** l'élaboration du projet d'action en collaboration
- 2.** la mise au point de contrats entre partenaires.

ÉLABORATION D'UN PROJET DE COLLABORATION ENTRE PARTENAIRES

I. 1. PHASE 1 : ÉBAUCHE PRÉALABLE

I. 1.1. Fonction de cette ébauche :

Elle permet la présentation d'une base d'appui à des partenaires potentiels susceptibles :

- d'adhérer aux principes énoncés dans la charte
- de partager avec l'initiateur un intérêt commun dans l'action, même s'il est de nature différente :
 - * culturel,
 - * politique,
 - * pédagogique,
 - * médiatique ou,
 - * financier.

I. 1.2. Caractéristiques de cette ébauche

a. Des éléments constitués possibles :

- Les premiers éléments d'un état des lieux légitimant le projet d'action, l'identification des ressources potentielles y compris en termes de médiation.
- L'explication des objectifs de l'action : ces objectifs peuvent diverger sur certains points, à condition qu'ils soient fondés sur des conceptions convergentes :
 - * des enjeux de la lecture-écriture chez les 10-15 ans, (Cf. charte).
 - * de l'importance du projet du jeune pour établir une relation positive avec l'écrit, relation qui ne s'établit que si un projet la rend nécessaire, que ce projet s'exprime en termes :
 - . d'investissement scolaire ou culturel,

- . de parcours professionnel envisagé,
- . de construction d'une identité personnelle,
- . d'insertion dans un groupe social,
- . de projet d'action, (achat d'une mobylette, préparation d'un voyage...).

b. Caractéristiques formelles

- Un lexique non marqué tant qu'il n'y a pas eu échange et accord des partenaires potentiels.
- Une architecture souple pour permettre à différents partenaires d'effectuer le choix de leur forme d'applications.
- Une forme non figée : l'ébauche est modulable et évolutive.

I.2. PHASE 2. : AJUSTEMENTS DE L'ÉBAUCHE INITIALE

- La fonction de cette étape : conduire au projet d'action opérationnel.
- Modalités : système de navette, de réunion avec un ou des partenaires potentiels.

I.3. PHASE 3 : FORMALISATION DU PROJET D'ACTION EN COMMUN

I.3.1. Fonction de ce projet formalisé

- . Permettre la communication à tous les partenaires qu'il peut :
 - impliquer,
 - concerner.
- . Faciliter l'analyse d'un projet avant sa mise en oeuvre pour y repérer des points fragiles, des dysfonctionnements potentiels.

I.3.2. Description du projet d'action formalisé, éléments constitutifs

a. Éléments de diagnostic : contexte de l'action et public concerné

* Le contexte de l'action

- . Éléments d'un état des lieux permettant d'identifier le problème à traiter, le besoin à satisfaire.
- . Les ressources :
 - * compétences des partenaires intéressés par le projet,
 - * politiques des structures et institutions d'appartenance de ces différents partenaires et des différentes instances susceptibles d'être concernées,
 - * les relations déjà existantes, le passé d'actions en commun.
 - * Les jeunes concernés
 - . Analyse de leurs besoins, de leurs motivations, de leurs particularités (préciser les modalités utilisées pour recueillir ces données et affiner le diagnostic figurant dans l'ébauche).
 - . Description de l'action elle-même
 - La nature de l'activité, ou des activités,
 - les personnes impliquées et leur rôle,
 - la durée, le calendrier,
 - les lieux, la matériel nécessaire,
 - les temps et les formes de régulation prévus.
 - . Les modalités d'évaluation prévues
 - à court terme, à long terme,
 - pour l'activité elle-même,
 - pour les effets de cette activité :
 - sur les jeunes bénéficiaires,
 - sur les acteurs impliqués.

I.4. PHASE 4 : COMMUNICATION DU PROJET FORMALISÉ À L'ENSEMBLE DES PARTENAIRES POTENTIELS

Le projet formalisé comportera des précisions quant à :

- . la personne responsable du dossier,
- . le délai de réponse.

II - MISE AU POINT DES CONTRATS DE COLLABORATION ENTRE LES PARTENAIRES

II.1. LEUR FONCTION

- La partie opérationnelle du contrat décrit l'action en précisant la responsabilité de chacun des partenaires dans l'action, ses domaines d'intervention, ses tâches.
- La partie institutionnelle du contrat officialise l'engagement de chacune des institutions ou structures, d'appartenance des différents acteurs.

II.2. DESCRIPTION

Ces contrats doivent permettre d'identifier :

. Les acteurs partenaires

Leur statut, leurs structures d'appartenance, leurs responsabilités et leurs tâches dans l'action prévue.

. Les institutions, structures, engagées dans le partenariat, signataires des conventionnements.

* Les modalités de leur implication, (mise à disposition de personnels, de lieux, de matériel, financement).

* Les modalités de rétribution des acteurs impliqués.

* Le cadre dans lequel le projet s'inscrit : projet d'école ou d'établissement, contrat de ville-enfant...

. Les modalités d'évaluation du partenariat

Quel moment et quelle forme prévus pour identifier :

* les écarts possibles entre :

. les termes du contrat,

. sa mise en oeuvre.

* les causes de ces écarts éventuels,

* les solutions possibles pour les réduire,

* les bénéfices tirés par chacun,

* l'évolution de la représentation du partenaire.