

**Programme expérimental « Bourse aux projets de classe » :
bilan de la phase pilote du point de vue de l'évaluateur.**

Luc Behaghel et Marc Gurgand, Ecole d'économie de Paris¹

Avril 2010.

Résumé	2
Introduction	3
1. Genèse du dispositif et questions posées à l'expérimentation	4
2. Déroulement du pilote	6
Objectifs et cadre du pilote.....	6
Déroulement du pilote	8
Suivi des contrats et réalisation des projets.....	10
3. Enseignements du pilote.....	11
Compréhension du dispositif.....	11
Attention déclarée au contrat.....	12
Impact perçu du dispositif	13
Acceptation du dispositif.....	13
5. Conclusion : faisabilité d'une évaluation d'impact.....	15
Annexe A : Variantes des contrats testés	17
Annexe B : Questionnaires auprès des élèves	21
Annexe C : Questionnaires auprès des enseignants	27
Annexe D : Résultats des différentes classes	31

¹ Nous remercions tout particulièrement les équipes pédagogiques et les enseignants des lycées professionnels Alfred Costes, Gabriel Péri et Lino Ventura, pour leur participation constructive à ce pilote, malgré des conditions parfois décisives. Nous remercions également les différents services du rectorat, et en particulier Jean-Thibault Daniel, Patrick Fenot et Bénédicte Robert, ainsi qu'Adrien Bouguen pour son excellent travail d'assistant de recherche.

Résumé

Ce rapport dresse le bilan de la phase pilote du programme expérimental de « Bourse aux projets de classe », en se situant du point de l'évaluateur. Il ne constitue en rien une évaluation de l'impact du dispositif. Comme prévu par la Convention entre l'Etat, l'Académie de Créteil et l'évaluateur, le bilan du pilote doit instruire la décision de poursuivre ou non l'expérimentation. A ce titre, nous considérons trois critères : le dispositif est-il bien défini ? Est-il généralisable ? Enfin, les conditions éthiques et scientifiques de l'évaluation sont-elles réunies ?

Le rapport répond positivement à la première question : le dispositif est bien défini, et le pilote permet de l'affiner. Le pilote soulève néanmoins des doutes importants sur la possibilité de généraliser le dispositif. Il est apparu que la mise en œuvre de projets de classe véritablement collectifs – portés par les élèves – est difficile. L'initiative de l'équipe pédagogique, à laquelle le dispositif tente pour partie de substituer l'initiative des élèves, s'est révélée cruciale. Or les enseignants se sont montrés réservés, ce qui fait craindre que les possibilités de généralisation soient limitées par le manque de volontaires.

En ce qui concerne la faisabilité d'une évaluation d'impact, sur les plans scientifique et éthique, les résultats sont contrastés. Du point de vue éthique, le risque le plus sérieux est relativisé : il ne semble pas que les incitations collectives constituent, en elles-mêmes, un vecteur d'exclusion et de conflit au sein du groupe. En revanche, du point de vue scientifique, force est de constater que les conditions d'une évaluation objective – où les acteurs ne modifient pas leur comportement en fonction de l'évaluation – n'ont pas été réunies au cours du pilote. Il n'y a pas de raison de penser que ces conditions puissent être réunies en 2010-2011.

Finalement, nous portons un avis négatif sur la faisabilité d'une évaluation d'impact au cours de l'année scolaire prochaine. Cet avis ne signifie pas que le dispositif n'ait pas d'effets (positifs ou négatifs), mais que les conditions pour évaluer rigoureusement ces effets ne sont pas réunies.

Introduction

Ce rapport dresse le bilan de la phase pilote du programme expérimental de « Bourse aux projets de classe », en se situant du point de l'évaluateur. Le pilote s'est déroulé dans six classes de trois lycées professionnels de l'académie de Créteil au cours de l'année scolaire 2009-2010. Le présent bilan ne constitue en aucun cas une évaluation d'impact : le pilote n'a eu pour fonction que de préparer et de vérifier la faisabilité d'une évaluation d'impact, laquelle porterait sur un nombre plus important de lycées au cours de l'année scolaire 2010-2011. Le rapport vise donc à répondre aux questions suivantes :

1. Le dispositif de « Bourse aux projets de classe » est-il bien défini et fonctionne-t-il en pratique, au point de constituer un programme bien identifié et stabilisé dont évaluer l'impact soit pertinent ? Cette question renvoie à une première fonction assignée au pilote : affiner le dispositif et en particulier préciser le contrat autour des projets de classe.
2. Une généralisation du programme paraît-elle possible, non seulement aux quelque 70 classes requises pour une évaluation quantitative fiable, mais aussi à un ensemble significatif de lycées qui confère au programme un caractère d'intérêt général ? Cette question renvoie à l'objectif des expérimentations sociales de fournir des enseignements de portée générale pour les politiques publiques.
3. Les conditions d'une évaluation d'impact sont-elles réunies ? On distinguera en particulier deux types de conditions :
 - a. Du point de vue éthique, un critère général est que les risques pour les personnes concernées par l'expérimentation soient minimaux et proportionnés aux bénéfices attendus du programme. Dans le cas du présent programme, un enjeu du pilote est de vérifier si les incitations collectives mises en œuvre par le contrat ne font pas courir des risques d'exclusion ou de stigmatisation à certains élèves.
 - b. Pour que l'évaluation soit valide scientifiquement, il faut que le fait d'évaluer ne fausse pas le fonctionnement du programme. Il faut pour cela que le dispositif soit suffisamment accepté pour que les acteurs ne modifient pas leur comportement en vue d'influencer les résultats de l'évaluation.

Pour éclairer ces questions, ce bilan se fonde principalement sur l'observation du déroulement du pilote (basée sur des visites dans les lycées, les réunions des comités de pilotage et de suivi auxquels participaient des représentants des lycées, l'analyse des taux de

présence et des notes de vie de classe, ainsi que sur les monographies écrites par les lycées) et sur l'analyse de questionnaires de fin de pilote auprès des élèves et des enseignants des six classes concernées.

La première section du rapport rappelle la genèse du dispositif et les questions qu'il soulève. La deuxième section résume le déroulement du pilote. La troisième section en tire les principaux enseignements. La dernière section reprend les trois questions posées et conclut sur l'opportunité d'enclencher la phase d'évaluation d'impact. Sont reportés en annexe le contrat communiqué aux six classes avec ses variantes, le texte des questionnaires auprès des élèves et des enseignants, ainsi que les résultats obtenus par chaque classe

1. Genèse du dispositif et questions posées à l'expérimentation

Le dispositif expérimental de « Bourse aux projets de classe » s'inscrit en réponse à un appel à projet national du Fonds d'expérimentation pour la jeunesse. Il s'agit d'un dispositif novateur, qui n'avait été expérimenté sous cette forme dans aucun pays. Pour bien comprendre les questions posées à l'expérimentation, cette section resitue le dispositif par rapport aux dispositifs existants, rappelle pourquoi un tel dispositif a été jugé intéressant à expérimenter, et précise les questions spécifiques posées par le programme.

Comme le rappelait l'appel à projet du Fonds d'expérimentation pour la jeunesse, plusieurs pays ont expérimenté des programmes d'incitations financières auprès des élèves et de leurs familles. On peut distinguer deux types de programmes. Tout d'abord, certains pays ont mis en place, à grande échelle, des programmes de « transferts conditionnels » (*conditional cash transfers*) : il s'agit de programmes redistributifs visant les familles de revenus plus faibles où les transferts sont conditionnés par la scolarisation des enfants (ainsi que, selon les cas, la présentation à des visites médicales, par exemple). Le programme mexicain *Progresa* est l'exemple le plus connu, mais de nombreux programmes similaires se sont développés en particulier en Amérique latine. Les évaluations montrent une augmentation significative des taux de scolarisation.² Parmi les pays de l'OCDE, le Royaume-Uni a mis en œuvre un programme destiné aux jeunes ayant dépassé l'âge de la scolarisation obligatoire, sous condition de ressources : si le jeune poursuit ses études, sa famille touche

² Behrman, J. P. Sengupta et P. Todd (2005). "Progressing through PROGRESA: An Impact Assessment of a School Subsidy Experiment in Rural Mexico," *Economic Development and Cultural Change*, University of Chicago Press, vol. 54(1), pages 237-75.

une allocation. Ici encore, l'évaluation montre une hausse de la proportion de jeunes qui poursuivent leurs études.³

Outre ces programmes nationaux, des écoles ou des districts scolaires ont, dans de nombreux pays, expérimenté des formes d'incitations variées, sous forme de récompenses, monétaires ou non, conditionnées par les résultats scolaires ou le comportement en classe. Aux Etats-Unis, de telles incitations sont particulièrement développées dans les *charter schools*⁴. Chaque école ou district scolaire développe son propre dispositif, et on ne dispose que d'évaluations assez frustes de l'impact de ces dispositifs.⁵

Ces dispositifs ont certains traits qui les distinguent du programme de « Bourse aux projets de classe ». Le principal est qu'il s'agit d'incitations individuelles, au sens où le bénéfice individuel d'un élève ou de sa famille est indépendant du comportement des autres élèves. Par ailleurs, dans la plupart des cas, l'incitation est monétaire : l'élève ou sa famille reçoivent de l'argent, par opposition à un bénéfice en nature.

Ces deux éléments mettent en évidence la spécificité des « Bourses au projet de classe ». Selon les termes de la réponse à l'appel à projet, *« [l]e dispositif ne s'appuie pas sur des incitations privées et individuelles, mais sur le groupe classe, en lui permettant de mettre en œuvre un projet qu'il aura élaboré à l'aide d'un adulte référent. La « classe projet » dispose d'une cagnotte initiale permettant de construire un projet collectif ambitieux (par exemple : voyage scolaire, création d'entreprise/ association, action sociale, aménagement de classe, achat de matériel informatique, sportif ou culturel). Cette cagnotte prospère au fur et à mesure de l'année en fonction du respect d'un « contrat » passé en début d'année entre les élèves de la classe et des adultes référents, mais dont certains éléments sont déterminés par les élèves eux-mêmes, de façon responsable. Au-delà de la question de l'absentéisme, le projet veille à expliciter le sens de l'expérience scolaire. Le dispositif doit contribuer à faire des lycées des lieux de vie, de sociabilité et d'apprentissage. Le champ de l'évaluation est les élèves de lycées professionnels, là où l'absentéisme est généralement le plus marqué. »*

³ L. Dearden, C. Emmerson et C. Meghir, 2009. "Conditional Cash Transfers and School Dropout Rates," *Journal of Human Resources*, University of Wisconsin Press, vol. 44(4).

⁴ Ecoles sous contrat et financement public, souvent fondées par des enseignants ou des parents d'élèves, et bénéficiant d'une très large autonomie dans l'enseignement et dans les programmes scolaires.

⁵ M. Raymond propose un bilan sur 186 écoles (M. Raymond, 2008, "Paying for A's : An Early Exploration of Student Reward and Incentive Program in Charter Schools", http://credo.stanford.edu/downloads/paying_for_a.pdf.)

Une évaluation expérimentale dans l'Ohio montre un effet positif des incitations monétaires individuelles sur des tests de mathématiques (Bettinger E., 2008, "Paying to Learn: The Effect of Financial Incentives on Elementary School Test Scores", http://www.cesifo-group.de/portal/page/portal/ifoContent/N/neucesifo/CONFERENCES/SC_CONF_2008/ei08/Papers/ei08_Bettinger.pdf). L'efficacité et l'acceptabilité de ces dispositifs font par ailleurs l'objet de débats publics (voir par exemple <http://education.nationaljournal.com/2009/08/should-students-be-paid-to-learn.php>).

L'incitation est donc collective (les élèves de la classe sont solidaires dans un contrat, chacun contribuant à l'obtention de la bourse de classe, et chacun bénéficiant du projet de classe). Par ailleurs, elle n'est pas directement monétaire, au sens où c'est le projet de classe qui est financé, sans que les élèves ne reçoivent directement d'argent.

La question posée par le dispositif est d'abord une question d'impact, dans plusieurs dimensions : le dispositif accroît-il la présence et réduit-il le décrochage ? Améliore-t-il le comportement en classe ? Modifie-t-il la confiance en soi et la motivation des élèves (intrinsèque et extrinsèque) ? Quel est l'impact sur les trajectoires scolaires (résultats, orientation) ?

Par ailleurs, le dispositif pose des questions spécifiques liées aux mécanismes en jeu : quelles sont les dynamiques individuelles et collectives induites par des incitations collectives ?

2. Déroulement du pilote

Le pilote s'est déroulé à partir d'octobre 2009 dans trois lycées professionnels de l'académie de Créteil : les lycées Alfred Costes (93), Gabriel Péri (94) et Lino Ventura (77). Ces trois lycées ont été sollicités par le rectorat de Créteil pour représenter autant que possible les lycées professionnels de l'académie. Il ne s'agit en aucun cas cependant d'une sélection aléatoire. Un des trois lycées avait participé à un groupe de travail avec les services de l'académie et des chercheurs, qui avait conduit à proposer le dispositif.

Objectifs et cadre du pilote

Le pilote vise d'abord à affiner le dispositif. Pour ce faire, certains éléments ont été considérés comme acquis (même si le pilote permet de les mettre à l'épreuve) : le contrat porte autour d'un projet de classe, porté à la fois par les élèves et les équipes pédagogiques ; le financement de ce projet est lié au respect d'objectifs de présence et de comportement en classe ; l'année est découpée en quatre périodes.⁶ En revanche, d'autres éléments du contrat

⁶ Cela doit permettre un apprentissage et limiter les risques de découragement en permettant à la classe de repartir à neuf au début de chaque période. Enfin, cela tient compte de l'horizon temporel peut-être limité des élèves.

font l'objet de variantes à tester dans le cadre du pilote. Les variantes correspondant aux six classes sont présentées en annexe A (avec le texte même qui a été présenté aux équipes pédagogiques et destiné aux élèves). Les variations portent sur trois questions : (1) comment et jusqu'à quel point impliquer les élèves dans la définition du contrat ? (2) jusqu'où aller dans le caractère collectif des incitations ? (3) où placer le curseur entre ambition et réalisme des objectifs ?

Une implication maximale des élèves est recherchée dans la définition du projet de classe et des objectifs de comportement évalués qui rentrent dans le calcul de la note de vie de classe. En revanche, pour ce qui est du choix d'un objectif de taux de présence, le degré d'implication des élèves varie d'une classe à l'autre. Dans certaines variantes, le barème liant présence et financement du projet est donné à la classe, sans aucun choix possible. Dans d'autres variantes, ce barème ne fait pas non plus l'objet d'un choix, mais il est ajusté d'une période à l'autre en fonction du taux de présence de la période précédente. Enfin, dans un troisième cas, la classe se fixe elle-même un objectif plus ou moins ambitieux. L'observation de ces variantes, même si elle n'a pas force de preuve, vise à éclairer les effets d'une marge de choix accrue : cela conduit-il à une meilleure appropriation du contrat par les élèves, ou est-ce d'abord une source de conflits entre élèves plus ou moins averses au risque ?

Sur le deuxième point – le caractère plus ou moins collectif des incitations – les variantes portent encore sur le barème qui lie la présence au financement du projet. Plus précisément, les barèmes linéaires, où la présence de chacun accroît le montant de la bourse indépendamment de la présence des autres, s'opposent aux barèmes convexes qui, dans leur forme extrême, sont tels que le comportement d'un élève peut, à la marge, faire basculer le résultat de tous.⁷ L'observation de ces différentes variantes a pour visée d'apprécier dans quelle mesure l'interdépendance est porteuse – par des mécanismes d'émulation collective ou de pression (constructive) entre pairs – ou au contraire néfaste – soit qu'elle réduise les incitations individuelles en incitant chacun à se reposer sur l'effort des autres⁸, soit que la pression des pairs devienne destructrice et source de phénomènes d'exclusion ou stigmatisation.

Sur le troisième point – quel niveau d'ambition ? – les barèmes varient, selon les classes, du peu au très exigeant.

⁷ Cela n'est vrai qu'à la marge, c'est-à-dire si le résultat du reste de la classe est déjà au bord du seuil critique. Dans ces barèmes convexes, l'objectif maximal de présence reste inférieur à 95% si bien qu'aucun élève ne peut, à lui seul, faire échouer la classe.

⁸ Problème connu sous le nom de problème du « passager clandestin ».

Il doit être clair que l'observation de six classes ne permet pas de déterminer la variante optimale. Chaque variante mériterait, en un sens, une évaluation séparée. L'objectif du pilote est plus modeste : éliminer ce qui manifestement ne marche pas (parce que ce n'est pas compris ou accepté) et jauger, de façon extrêmement prudente, le potentiel des différentes variantes. Cela permet, le cas échéant, d'évaluer ensuite la variante du dispositif apparue comme la plus prometteuse.

La note de vie de classe joue également un rôle majeur dans le dispositif. Le choix a été fait de laisser les équipes pédagogiques et les élèves déterminer eux-mêmes les critères de cette note. La raison est triple. Tout d'abord, les dimensions pertinentes de comportement peuvent varier sensiblement d'une filière à l'autre⁹. Ensuite, faire participer les élèves à la détermination des critères est éducatif, sans présenter de risque de conflit comme pour le choix d'un objectif de présence plus ou moins ambitieux. Enfin, l'objectif est que la note de vie classe reste une mesure qualitative et flexible, afin de limiter qu'une utilisation mécanique amène des résultats contraires à l'intention initiale.¹⁰ En d'autres termes, l'idée est d'équilibrer des incitations quantifiées pour la présence en classe, qui s'y prête bien, avec des appréciations plus qualitatives pour le comportement en classe.

Déroulement du pilote

Les premières semaines du pilote ont coïncidé avec une intense polémique qui a fortement compliqué sa mise en place. Du point de vue de l'évaluateur, on en retiendra principalement trois conséquences. La première est bien sûr de mettre en question la faisabilité d'une étude d'impact, des conditions tendues risquant de fausser le fonctionnement du dispositif : on y revient plus loin. La seconde est que le dispositif a pris un important retard et que l'information communiquée aux enseignants et aux élèves a été partiellement occultée par les images du dispositif diffusées dans certaines présentations médiatiques.¹¹ Une question récurrente au cours du pilote, malgré les garanties données, a été de savoir si le projet ne serait

⁹ Par exemple, une classe pratique, un jour par semaine, le port de la tenue professionnelle, et a fait du respect de cette règle un critère de la note de vie de classe.

¹⁰ Une règle mécanique pourrait avoir de forts effets pervers. Ainsi, si la règle consistait seulement en une liste quantifiée des comportements pénalisés, elle serait vraisemblablement restrictive. Cela pourrait inciter les élèves à se comporter selon la lettre de la règle, mais non selon son esprit : par exemple, venir en classe, mais y rester passive, dans la mesure où la passivité, moins objectivable, ne serait pas sanctionnée.

¹¹ Des enseignants ont ainsi mis du temps à faire le lien entre le projet tel qu'il leur avait été présenté lors de la journée de rentrée ou lors du conseil d'administration de leur établissement, et l'image qu'ils en avaient perçue dans les médias.

pas interrompu du jour au lendemain. Enfin, la troisième conséquence perceptible a été l'adoption par une partie des enseignants d'une position en retrait par rapport au dispositif, celui-ci ayant par moment perturbé la vie du lycée et étant devenu enjeu politique. Il est difficile d'analyser ce qui, dans le déroulement du pilote, a été modifié par la polémique médiatique. Il serait tentant d'échafauder des scénarios hypothétiques. Du point de vue de l'évaluateur, néanmoins, l'important est de prendre acte de ce qui est arrivé, sans le surinterpréter – certaines réactions portent moins sur le dispositif que sur l'enjeu polémique – mais en considérant que les conditions pour une éventuelle évaluation d'impact en 2010-2011 sont celles que la polémique et le pilote ont léguées.

Un enjeu dont l'importance avait été sous-estimée mais qui s'est avéré persistant au cours du pilote a été la définition même des projets de classe. La réponse à l'appel au projet et les instructions données aux lycées étaient volontairement peu directives sur le type de projets de classe à mettre en œuvre. L'objectif du dispositif est de permettre aux projets de classe de jouer un rôle plus grand en les adossant à un contrat explicite ; il n'est pas, ou pas d'abord, de modifier leur nature pédagogique et éducative. Les équipes pédagogiques ont néanmoins perçu un renversement de la logique habituelle : non plus monter un projet et chercher un financement pour le réaliser, mais recevoir (sous condition) un financement, et définir un projet à partir de là. Le flottement a été accentué par une difficulté inattendue : trois des six classes avaient pour projet, début octobre 2009, de financer le code de la route ou le permis de conduire. Même si ce type de projet ne correspondait pas aux projets attendus (il n'est pas mentionné dans la réponse à l'appel d'offre, en juin 2009), le comité de pilotage rassemblant lycées, services académiques et chercheurs l'avait accepté dans le cadre du pilote et à condition que soit privilégiée la dimension éducative (apprentissage de règles sociales) et collective (cours de code dans les lycées). Il est néanmoins apparu que plusieurs élèves des classes concernées avaient déjà code ou permis de conduire, et demandaient une récompense individuelle compensatoire. Le comité de pilotage, considérant que cela fausserait le dispositif, a décidé d'adopter la règle suivante : la classe reste libre de son choix de projet, mais si la récompense collective ne convient pas à certains élèves, ces élèves ne bénéficient pas d'une récompense alternative ; leur comportement et leur présence restent néanmoins pris en compte. Devant les problèmes posés par le code ou le permis, les classes ont été invitées à réfléchir à des projets alternatifs. Dans une quatrième classe s'est posé le problème de jeunes filles qui ne pouvaient participer au projet de classe, un voyage de classe à l'étranger, pour des raisons religieuses. La même règle a été rappelée. Finalement, les projets de ces quatre classes se sont précisés lentement ; ils n'ont pu jouer leur rôle d'objectif mobilisateur que

dans la deuxième partie du pilote, au mieux. Dans deux autres classes enfin, les projets ont été définis d'emblée, sous l'impulsion en particulier des équipes pédagogiques, autour de la découverte de l'Europe (en vue d'un voyage de classe et de l'inscription dans le programme Leonardo d'échange entre lycées européens) ou de petits projets de classe (visite de la tour Eiffel, sortie ponctuelle). Le voyage de classe en Europe a d'emblée constitué un objectif concret, modulable en fonction du financement obtenu (aller à Strasbourg, à Berlin, ou jusqu'à Athènes), et la préparation du projet s'est inscrite dans la formation professionnelle (définition et suivi d'un budget). Les petits projets de l'autre classe ont correspondu au souci de ne pas imposer aux élèves un horizon trop long, mais de les mobiliser sur des objectifs rapprochés. Cette possibilité n'avait pas été envisagée initialement, elle est apparue comme une piste intéressante qui rentrait naturellement dans le cadre d'un pilote.

Indépendamment de la polémique, les établissements n'ont pas tous investi de la même façon la pédagogie de projet sous-tendue par l'expérimentation.

Suivi des contrats et réalisation des projets

L'annexe D présente, sous forme de tableau, les financements acquis au cours du pilote par les différentes classes. Il apparaît que les classes ont atteint avec un degré de réussite variable leurs objectifs de présence. En particulier, les classes qui devaient fixer elles-mêmes leurs objectifs de taux de présence ont eu des attitudes contrastées : l'une a voté des objectifs ambitieux mais ne les a atteints qu'une fois, l'autre a choisi des objectifs plus modestes et les a remplis. Au final, toutes les classes ont obtenu des financements importants mais sensiblement inférieurs au maximum de 10 000 euros. La réalisation des projets de classe s'échelonne entre mai et septembre 2010. Il s'agit, dans la plupart des cas, de voyages de classe.

3. Enseignements du pilote

Outre les observations présentées ci-dessus sur le déroulement du pilote, les enseignements qu'on peut tirer se fondent sur les questionnaires remplis, dans la deuxième quinzaine de mars 2010, par les élèves et les équipes pédagogiques des six classes.¹² Ces questionnaires sont présentés en annexes B et C. Ils sont structurés selon quatre axes autour desquels l'analyse ci-dessous s'organise.

Compréhension du dispositif

Pour que les incitations collectives puissent produire leurs effets, il importe qu'elles soient bien comprises et perçues comme crédibles. Les résultats des questionnaires auprès des élèves sont à ce titre mitigés. Autant les règles simples sont relativement bien comprises (par exemple, 62% des élèves savent que les absences pour maladie de moins de 3 jours sont comptées comme des absences¹³), autant les aspects plus subtils des incitations ne sont pas bien perçus. Par exemple, moins d'un élève sur quatre a noté que sa présence en classe ne modifie plus le financement reçu par la classe à partir du moment où le taux de présence de la classe est déjà en dessous d'un seuil minimal pour la période.¹⁴ Il est à noter que le niveau de compréhension varie fortement d'une classe à l'autre, sans que cela soit corrélé avec la complexité de la règle spécifique à la classe. On peut penser que cela dépend des spécificités des classes ou de l'effort d'explication mené par les équipes pédagogiques, ou des deux.

Par ailleurs, la crédibilité du dispositif est limitée. 54% des élèves ont cru avant novembre ou décembre que leur classe bénéficierait d'un financement, même faible, pour son projet, mais plus de 27% déclarent encore ne pas y croire fin mars.¹⁵

Ces résultats mitigés peuvent être partiellement dus aux flottements du pilote sous la polémique, ainsi qu'au retard pris dans la définition du projet collectif. Ils n'en constituent pas moins un point d'attention sérieux : de nombreux travaux économiques mettent en évidence l'importance de l'information dans la réponse aux incitations.¹⁶

¹² 37 membres des équipes pédagogiques ont répondu au questionnaire auprès des enseignants ; 109 élèves sur 130 ont répondu au questionnaire auprès des élèves, soit un taux de réponse de 84%.

¹³ Question 9.

¹⁴ Question 10.

¹⁵ Question 12.

¹⁶ Dans un tout autre domaine, celui des retraites, voir par exemple les recommandations du Conseil d'orientation des retraites ou l'article de Chan et Stevens (2008) : "What You Don't Know Can't Help You. Pension Knowledge and Retirement Decision-Making," *Review of Economics and Statistics*.

Attention déclarée au contrat

Pour que le dispositif ait des effets, il faut que les acteurs y prêtent attention. L'observation du pilote a montré une attention variable selon les classes. En particulier, il a semblé que le fait de devoir choisir un objectif de présence a contribué à mobiliser certaines classes plus que d'autres. Le questionnaire auprès des élèves permet de quantifier quelque peu ces comportements. Ainsi, environ 60% des élèves déclarent avoir parlé à un de leurs camarades de sa présence en classe en cours de l'année, mais seulement 35% de son comportement.¹⁷ Dans ce cas, la discussion a porté à la fois sur des motivations intrinsèques – être présent et bien se comporter « aide[nt] à réussir ses études », dans respectivement 61% et 49% des cas – et sur les motivations extrinsèques induites par le projet – être présent et bien se comporter « contribue[nt] à financer le projet de classe », dans respectivement 76% et 44% des cas.

Il est à noter que l'attention et l'implication déclarées du côté des équipes pédagogiques sont plus faibles. Les enseignants sont en moyenne peu au courant du détail des règles du contrat, ainsi que des taux de présence ou des notes de vie scolaire obtenues par les classes. Ils sont environ un sur trois à déclarer s'impliquer dans les différentes étapes de la définition ou de la mise en œuvre du projet de classe.¹⁸ En revanche, ils sont une forte majorité à parler régulièrement aux élèves de leur présence ou de leur comportement en classe ; ils le font alors en privilégiant la motivation intrinsèque (réussir ses études, dans plus de 90% des cas), mais sont aussi une majorité à faire référence à l'impact sur le projet de classe (dans environ deux cas sur trois).¹⁹

¹⁷ Questions 15 et 17.

¹⁸ Question 12, questionnaire auprès des enseignants.

¹⁹ Questions 8 à 11.

Impact perçu du dispositif

Au fur et à mesure de l'année, les équipes pédagogiques ont déclaré percevoir une attention accrue des élèves à leurs absences et, dans une moindre mesure, à leur comportement, ainsi qu'une dynamique collective, parfois laborieuse mais réelle, autour du projet de classe. En revanche, le sentiment dominant a été que le taux de présence et le comportement effectif étaient peu affectés. Il doit être bien clair que le pilote ne permet pas de confirmer ni de quantifier rigoureusement cette impression. Il est néanmoins utile de quantifier la perception des élèves à partir des questionnaires.

En ce qui concerne les présences, les élèves déclarent la séquence suivante : 40% y sont rendus plus attentifs par le contrat ; 37% regrettent davantage d'être absents ; 51% sentent davantage l'envie d'être présents ; 46% pensent que le contrat les conduit à être davantage présents. En ce qui concerne les comportements, la même tendance générale est observée, mais à des niveaux beaucoup plus faible (29%, 19%, 28% et 18%, dans le même ordre).²⁰ De leur côté, les enseignants sont 34% à juger que le dispositif a accru la présence en classe, et 19% à considérer qu'il a contribué à améliorer le comportement des élèves.²¹

Un effet pervers potentiel du dispositif est l'apparition de phénomènes d'exclusion ou de stigmatisation par le groupe de certains élèves. L'observation du pilote, les réponses des élèves et des enseignants font penser que le risque est marginal, mais peut-être pas nul : 4% des élèves disent s'être sentis exclus du fait du dispositif, tandis que 6% des enseignants pensent que certains élèves ont été exclus. Même s'il faut être prudent – le problème est réel si un seul élève est effectivement exclu ou stigmatisé – les difficultés à définir le projet auraient pu faire craindre des problèmes plus élevés. Au vu de l'observation menée, il ne semble pas que le projet ait suscité de violence (verbale ou physique) du groupe sur l'un de ses membres.

Acceptation du dispositif

Une batterie de questions vise à qualifier l'acceptation du dispositif par les élèves et les enseignants. Des réserves méthodologiques sont nécessaires : la polémique sur ce dispositif a montré les manipulations possibles de l'opinion. Les questions s'efforcent d'être tour à tour négatives et positives, et de ne pas suggérer la « bonne » réponse. Mais le mieux

²⁰ Questions 19a à 19h du questionnaire auprès des élèves.

²¹ Question 14 du questionnaire auprès des enseignants.

est peut-être d'illustrer le rôle des formulations. Pour cela, une question a été posée sous quatre versions :

1. « C'est une bonne idée de récompenser la présence des élèves par le financement d'un projet de classe. » (81% d'élèves « d'accord »)
2. « C'est une mauvaise idée de récompenser la présence des élèves par le financement d'un projet de classe. » (16% d'élèves « d'accord »)
3. « C'est une bonne idée de payer les élèves pour venir en classe. » (68% d'élèves « d'accord »)
4. « C'est une mauvaise idée de payer les élèves pour venir en classe. » (38% d'élèves « d'accord »).

Les élèves se sont vus poser, de façon aléatoire, la question sous l'une ou l'autre formulation. Chacun devait répondre en cochant « d'accord » ou « pas d'accord ». Les pourcentages d'élèves « d'accord » sont donnés en face de chaque formulation. Si on considère que répondre « d'accord » avec les formulations 1 ou 3 marque un soutien au projet, de même que le fait de répondre « pas d'accord » avec formulations 2 et 4, on obtient les taux de soutien suivants : 81%, 84%, 68% et 62%, pour les formulations 1, 2, 3 et 4 respectivement. Les différences ne sont pas négligeables : en moyenne, le taux de soutien baisse de 17 points de pourcentage quand on parle de « payer les élèves » plutôt que de « récompenser » leur présence.²² Le fait de formuler l'assertion négativement (« mauvaise idée ») plutôt que positivement (« bonne idée ») n'a qu'un effet de second ordre.

Ces précautions prises, les questionnaires auprès des élèves révèlent principalement deux tendances : une adhésion globale au dispositif, et une demande d'individualisation des récompenses. Ainsi, 14% des élèves seulement auraient préféré une classe sans projet et sans contrat.²³ Mais 83% auraient préféré que chaque élève puisse utiliser individuellement la somme obtenue, et 68% jugent injuste que le comportement d'autres élèves puisse les empêcher de profiter du projet de classe.²⁴ Ce point est crucial dans la mesure où la spécificité du dispositif est de se fonder sur des incitations et des récompenses collectives. Autant les données ne permettent pas de juger si ces incitations collectives sont plus ou moins efficaces que des incitations individuelles, autant ces déclarations suggèrent que les intéressés préfèrent très majoritairement l'individualisation.

²² Bien que l'échantillon ne comporte qu'un peu plus de 100 élèves, la différence est statistiquement significative au seuil de 5%.

²³ Question 26c.

²⁴ Questions 25 et 26g.

Les questionnaires auprès des enseignants montrent une adhésion minoritaire au dispositif. Le résumé le plus simple est le suivant : moins d'un enseignant sur trois souhaiterait, si ce dispositif devait être expérimenté l'année prochaine, qu'une de ses classes y participe. 88% pensent que le dispositif ne s'attaque pas aux racines du problème, et 60% qu'il remet en cause les valeurs fondamentales de l'école. Par ailleurs, plus de deux enseignants sur trois pensent que le projet de classe lui-même est difficile à mettre en œuvre et constitue une charge importante pour les enseignants.²⁵ Certains aspects du dispositif sont mieux acceptés : plus de deux enseignants sur trois pensent que tout financement de projet de classe doit être conditionné par le comportement des élèves et que le dispositif peut responsabiliser les élèves. Ces résultats qui peuvent sembler contradictoires suggèrent que certains aspects du projet ont conduit à un rejet, mais que d'autres éléments – conditionnalité, responsabilisation – sont perçus favorablement.

5. Conclusion : faisabilité d'une évaluation d'impact

Il convient pour conclure de reprendre les questions posées en introduction de ce bilan. Le pilote a permis de préciser le détail d'un contrat qui fonctionne (c'est-à-dire qui soit opérationnel et compris, sans préjuger de son impact) : sans doute devrait-il s'appuyer sur une règle simple, choisie par les élèves dans un menu d'objectifs. Plus fondamentalement, ce contrat devrait s'appuyer sur un projet de classe défini au préalable, avec une forte implication de l'équipe pédagogique pour ne pas risquer de casser la logique qui va du projet à son financement, et non l'inverse.

Le pilote soulève néanmoins des doutes importants sur la possibilité de généraliser le dispositif. Il est apparu que la mise en œuvre de projets de classe véritablement collectifs – et, de plus, portés par les élèves – est difficile. Bien que volontaires, les lycées du pilote se sont heurtés à des obstacles forts. L'initiative de l'équipe pédagogique, à laquelle le dispositif tente pour partie de substituer l'initiative des élèves, s'est révélée indispensable. A ce titre, les réserves fortes émises par les enseignants invitent à une très forte prudence : les volontaires sont peu nombreux. Ces doutes sur les possibilités de généralisation constituent un premier obstacle sérieux à l'entreprise d'une expérimentation sociale d'envergure.

En ce qui concerne la faisabilité de l'évaluation d'impact, tant sur le plan scientifique que sur le plan éthique, les résultats sont contrastés. Du point de vue éthique, le risque le plus

²⁵ Question 15 du questionnaire auprès des enseignants.

sérieux est relativisé : il ne semble pas que les incitations collectives constituent, en elles-mêmes, un vecteur d'exclusion et de conflit au sein du groupe. En revanche, du point de vue scientifique, force est de constater que les conditions d'une évaluation objective – où les acteurs ne modifient pas leur comportement en fonction de l'évaluation – n'ont pas été réunies au cours du pilote. Il n'y a pas de raison de penser que ces conditions puissent être réunies en 2010-2011.

Enfin, et conformément au cahier des charges fixé par la convention signée dans le cadre du Fonds d'expérimentation pour la jeunesse, nous devons en tant qu'évaluateur porter un avis sur la faisabilité d'une évaluation d'impact à la suite du pilote. Cet avis est négatif. Il ne signifie pas que le dispositif n'ait pas d'effets – seule l'évaluation d'impact permettrait de le montrer – mais que les conditions de l'évaluation ne sont pas remplies.

Annexe A : Variantes des contrats testés

On donne ici le texte complet d'un contrat, puis les différences induites dans les autres variantes (les différences portent sur la partie en italique du premier contrat).

Votre classe a été retenue pour bénéficier d'une subvention qui lui permette de réaliser le projet qu'elle s'est donnée pour l'année scolaire 2009-2010.

Cette subvention provient du Fonds d'expérimentations pour la jeunesse, piloté par le Haut commissariat à la Jeunesse. A ce stade, le dispositif est testé dans trois lycées seulement, dont le vôtre. Il repose sur un contrat : la collectivité met des moyens à disposition de votre classe ; elle attend en retour l'engagement de tous les élèves de la classe dans la vie de la classe. C'est pourquoi le montant exact de la subvention dépend de l'implication de l'ensemble de la classe, mesurée par une « note de vie scolaire » et par le taux de présence en cours.

Ce document présente les règles du contrat proposé dans la constitution de la « Bourse au Projet de Classe ».

1. Règles générales

- La « bourse au projet » est une enveloppe globale, destinée à l'ensemble des élèves de la classe, afin de financer tout ou partie du projet de classe.
- Elle est constituée entre octobre et avril, sur quatre périodes.
- Chaque période dure 6 semaines environ ; le découpage exact dépend du calendrier de la classe. Aucune période ne doit être toute entière une période de formation en milieu professionnel.
- La bourse peut être dépensée au fur et à mesure de sa constitution pour réaliser les différentes étapes du projet (par exemple, si 2 200 euros ont été acquis au terme de la 1^{ère} période, ils peuvent être dépensés lors de la 2^{ème} période). La bourse peut aussi être dépensée entièrement en fin d'année.
- Le montant maximal acquis par période est de 2 500 euros, soit 10 000 euros sur toute l'année. A chaque fin de période, le montant exact est calculé de la façon suivante :
 - 500 euros sont acquis sans condition.
 - 2 000 euros supplémentaires sont attribués, ou non, en fonction de la note de vie scolaire attribuée à la classe par ses enseignants, et en fonction du taux de présence constaté sur la période.
- Sur ces 2000€ supplémentaires, 800€ maximum sont attribués en fonction de la note de vie scolaire de la classe.
- *Les 1200 € restant sont attribués en fonction du taux de présence observé au cours de la période. Le taux de présence en cours intervient de la façon suivante : en dessous de 80% de présence, la*

classe ne reçoit rien au titre des présences. Ensuite, chaque point de présence supplémentaire apporte 80€ euros de plus. Ainsi, la classe reçoit 80 euros avec 81% de présence, 160€ euros avec 82% de présence, jusqu'à un plafond de 1200 euros avec un taux de 95% ou plus de présence. Ce même barème s'applique aux quatre périodes.

2. Règles pour déterminer la note de vie scolaire de la classe

- La note de vie scolaire est attribuée par les enseignants à la fin de chaque période.
- Le barème utilisé pour déterminer la note est fixé par l'équipe pédagogique. Cette note évalue le comportement des élèves de la classe tout au long de la période.

3. Règles pour le calcul du taux de présence

- Le taux de présence est calculé en heures. C'est le nombre d'heures de présence en cours sur la période et pour l'ensemble des élèves, rapporté au nombre d'heures de présence total si tous les élèves avaient été présent à tous les cours.
- Les retards de moins de 5 minutes ne sont pas considérés comme des absences ; tout retard de plus de 5 minutes est compté comme une heure d'absence.
- Seules ne sont pas comptées les absences dues à une hospitalisation de plus de 3 jours. Toutes les autres absences sont comptées comme telles, même si elles sont justifiées. Une exclusion d'un cours ou suite à la décision d'un conseil de discipline compte également comme absence. C'est pour tenir compte de telles absences qu'il est possible d'obtenir la prime maximale même si le taux de présence est inférieur à 100%.
- Les périodes de formation en milieu professionnel sont prises en compte dans le calcul du taux de présence et dans le calcul de la note de vie scolaire de la classe.

Variantes

Variante 2 : deuxième barème linéaire

- *Les 1200 € restant sont attribués en fonction du taux de présence observé au cours de la période. Le taux de présence en cours intervient de la façon suivante : en dessous de 85% de présence, la classe ne reçoit rien au titre des présences. Ensuite, chaque point de présence supplémentaire apporte 120€ euros de plus. Ainsi, la classe reçoit 120 euros avec 86% de présence, 240 euros avec 87% de présence, jusqu'à un plafond de 1200 euros avec un taux de 95% ou plus de présence. Ce même barème s'applique aux quatre périodes.*

Variante 3 : troisième barème linéaire

- *Dans votre classe, les 1200€ restant sont déterminés de la façon suivante :*
 - *Si le taux de présence est supérieur ou égal à 85%, 400€ sont attribués ;*
 - *Si le taux de présence est supérieur ou égal à 90%, 600€ sont attribués ;*
 - *Si le taux de présence est supérieur ou égal à 95%, 1200€ sont attribués.*

Variante 4 : barème indexé sur les résultats passés

- *Les 1200€ maximum restant sont fonction du taux de présence en classe et sont attribués de la façon suivante :*
 - *Une prime de 800€ est versée si le taux de présence de la période actuelle est égal au taux de présence observé lors de la période précédente (pour la première période, le taux de présence moyen observé depuis la rentrée jusqu'au 5 octobre sera utilisé).*
 - *Une prime de 100€ supplémentaire est attribuée par point de pourcentage au-dessus du taux de la période précédente (ou de la période rentrée-5 octobre pour la première période).*
 - *De même, 100€ sont soustraits pour chaque point de pourcentage au-dessous du taux de la période précédente. Par exemple, si le taux de présence était de 90% lors de la période précédente et le taux observé au cours de la période actuelle est de 92%, alors la prime versée sera de 1000€. De même, si le taux de présence est de 88% à la fin de la période actuelle, la prime versée sera de 600€. La prime versée au titre des absences ne saurait dépasser 1200€ par période.*

Variante 5 : objectif choisi par la classe dans un premier menu

- *Les 1200€ restant sont déterminés de la façon suivante :*
 - *En début de période, la classe choisit de se donner un (et un seul) des six objectifs suivants :*
 - *Un objectif de 70% de taux de présence. Si cet objectif est atteint, la bourse est augmentée de 200 euros.*
 - *Un objectif de 75% de taux de présence. Si cet objectif est atteint, la bourse est augmentée de 400 euros.*
 - *Un objectif de 80% de taux de présence. Si cet objectif est atteint, la bourse est augmentée de 600 euros.*
 - *Un objectif de 85% de taux de présence. Si cet objectif est atteint, la bourse est augmentée de 800 euros.*

- *Un objectif de 90% de taux de présence. Si cet objectif est atteint, la bourse est augmentée de 1000 euros.*
- *Un objectif de 95% de taux de présence. Si cet objectif est atteint, la bourse est augmentée de 1 200 euros.*

Variante 6 : objectif choisi par la classe dans un second menu

- *Les 1200€ restant sont attribués de la façon suivante :*
 - *En début de période, la classe choisit de se donner un (et un seul) des cinq objectifs suivants :*
 - *Un objectif de 87% de taux de présence. Si cet objectif est atteint, la bourse est augmentée de 400 euros.*
 - *Un objectif de 88% de taux de présence. Si cet objectif est atteint, la bourse est augmentée de 600 euros.*
 - *Un objectif de 89% de taux de présence. Si cet objectif est atteint, la bourse est augmentée de 800 euros.*
 - *Un objectif de 90% de taux de présence. Si cet objectif est atteint, la bourse est augmentée de 1000 euros.*
 - *Un objectif de 91% de taux de présence. Si cet objectif est atteint, la bourse est augmentée de 1200 euros.*
 - *Si la classe n'atteint pas son objectif, l'augmentation de la bourse (pour la partie liée aux présences) est de 0 sur la période.*
 - *Si la classe dépasse son objectif (par exemple, 91% de taux de présence pour un objectif de 87%), le gain correspond à l'objectif initial (dans cet exemple, 400 euros et non 1200 euros).*

Annexe B : Questionnaires auprès des élèves

Questionnaire auprès des élèves du programme pilote « Bourse aux projets de classe »

Cette année, un « contrat » a été mis en place avec votre classe pour lui permettre de réaliser son projet. Ce contrat lie le financement du projet à la présence et au comportement des élèves.

Il s'agit d'un programme pilote, et ce questionnaire vise à analyser la façon dont le contrat a fonctionné en pratique. Toutes les réponses à ce questionnaire seront traitées de façon strictement anonyme. Il n'y a pas de « bonne » réponse : c'est votre perception et votre expérience qui sont intéressantes.

1. Dans quel lycée étudiez-vous ?..... _____

2. Dans quelle classe étudiez-vous ?..... _____

3. Dans le « contrat », en combien de périodes est divisée l'année ? _____ périodes

4. De quelle somme dispose à ce jour votre classe pour financer son projet ?
(ne comptez que ce qui est acquis aujourd'hui, sans compter la période en cours) _____ €

5. Lors de la dernière période, quelle a été la note de vie de classe obtenue par la classe ?
(considérez la dernière période achevée, pas la période en cours) _____ / 8

6. Quelle somme cette note de vie de classe a-t-elle permis d'obtenir pour le projet ? _____ €

7. En moyenne, quel a été le pourcentage d'élèves présents lors de la dernière période?
(considérez la dernière période achevée, pas la période en cours) _____ %

8. Quelle somme ce pourcentage a-t-il permis d'obtenir pour le projet ? _____ €

9. Vous êtes absent pendant une journée pour maladie. Cela réduit-il le pourcentage de présence comptabilisé pour le projet ?
Oui
Non

10. Vous êtes absent pendant une journée et votre absence n'est pas justifiée. Selon le contrat, quelle est la conséquence pour votre classe ? (cochez une seule case)
- a. Cela ne change jamais rien à la somme disponible pour financer le projet.
 - b. Cela réduit toujours la somme disponible pour financer le projet.
 - c. Cela réduit la somme disponible pour financer le projet, sauf si le taux de présence de la classe est déjà trop bas sur cette période.
11. Le dernier jour de la dernière période, vous êtes absent et votre absence n'est pas justifiée. Selon le contrat, de combien **au maximum** cela peut-il réduire la somme disponible pour financer le projet de classe ? (cochez une seule case)
- a. 1200€.....
 - b. 800 €.....
 - c. 400 €
 - d. 120 €
 - e. 80€
 - f. 100 €
 - g. 2000 €.....
12. A partir de quand avez-vous vraiment cru que le projet de votre classe recevrait un financement, même faible ? (cochez une seule case)
- a. Depuis le début
 - b. A partir de novembre ou décembre
 - c. A partir de janvier ou février
 - d. A partir de mars
 - e. Je ne crois toujours pas que la classe recevra un financement

13. A quelle fréquence le taux de présence a-t-il été communiqué à votre classe ?
(cochez une seule case)
- a. Chaque semaine
 - b. Chaque quinzaine
 - c. Chaque fin de période
 - d. Rarement
 - e. Jamais
14. A quelle fréquence la note de vie de classe a-t-elle été communiquée à votre classe ?
(cochez une seule case)
- a. Chaque semaine
 - b. Chaque quinzaine
 - c. Chaque fin de période
 - d. Rarement
 - e. Jamais
15. Avez-vous parlé à un camarade de ses absences en classe ?
(cochez une seule case)
- a. Oui, au moins une fois au cours des deux dernières semaines
 - b. Oui, au moins une fois cette année
 - c. Non, jamais
16. Si oui, avez-vous parlé du fait que...
- a. ... la présence en classe aide à réussir ses études ?
Oui
Non
 - b. ... le projet de classe de classe ne pourra être réalisé que si un maximum d'élèves est présent ?
Oui
Non

17. Avez-vous parlé à un camarade de son comportement en classe ?
(cochez une seule case)
- a. Oui, au moins une fois au cours des deux dernières semaines
 - b. Oui, au moins une fois cette année
 - c. Non, jamais
18. Si oui, avez-vous parlé du fait que...
- a. ... le bon comportement en classe aide à réussir ses études ?
Oui
Non
 - b. ... le projet de classe ne pourra être réalisé que si la note de
vie de classe est élevée ?
Oui
Non
19. Est-ce que le contrat autour du projet de classe...
- a. ... vous a rendu plus attentif à vos propres absences ?
Oui
Non
 - b. ... vous a fait regretter de pénaliser la classe lorsque vous étiez
absent ?
Oui
Non
 - c. ... vous a donné envie d'être davantage présent ?
Oui
Non
 - d. ... vous a conduit à être davantage présent ?
Oui
Non
 - e. ... vous a rendu plus attentif à votre comportement en classe ?
Oui
Non
 - f. ... vous a fait regretter de pénaliser la classe à cause de votre
comportement ?
Oui
Non
 - g. ... vous a donné envie de modifier votre comportement ?
Oui
Non

- h. ... vous a conduit à modifier votre comportement ? Oui
Non
- i. ... a amélioré l'ambiance de classe ? Oui
Non
- j. ... a détérioré l'ambiance de classe ? Oui
Non
- k. ... a poussé à exclure certains élèves ? Oui
Non
- l. ... vous a conduit à vous sentir exclu ? Oui
Non
20. Pensez-vous que la polémique médiatique a perturbé le déroulement du projet ? Oui
Non
21. De quelle manière le choix du projet de classe a t-il été effectué ?
- a. Par consensus de la classe.....
- b. Par vote de la classe
- c. Par les professeurs.....
- d. Le projet n'est pas encore défini.....
- e. Autre.....
- f. Ne sait pas.....
22. Le choix du projet de classe a t-il entraîné des conflits dans la classe ? Oui
Non
23. Etiez-vous en accord avec ce choix ? Oui
Non
24. Dans une échelle de 1 à 10, pouvez-vous évaluer votre intérêt pour le projet de classe ? (10 pour un intérêt maximal) _____/10

25. Auriez-vous préféré que chaque élève puisse utiliser individuellement la somme obtenue par la classe ?
- Oui
- Non
26. Etes-vous d'accord avec les affirmations suivantes ?
- a. Ce contrat donne une chance aux classes qui se mobilisent de réaliser leurs projets. D'accord
Pas d'accord
- b. C'est une bonne idée de récompenser la présence des élèves par le financement d'un projet de classe D'accord
Pas d'accord
- c. J'aurais préféré être dans une classe sans projet et sans contrat D'accord
Pas d'accord
- d. Ce n'est pas mon rôle de parler à d'autres élèves de leurs absences, même si elles ont un effet sur la classe. D'accord
Pas d'accord
- e. Ce n'est pas mon rôle de parler à d'autres élèves de leur comportement, même s'il a un effet sur la classe. D'accord
Pas d'accord
- f. La présence et le comportement en classe des autres élèves me sont indifférents. D'accord
Pas d'accord
- g. C'est injuste que le comportement d'autres élèves puisse m'empêcher de profiter du projet de classe D'accord
Pas d'accord
- h. Le contrat permet de mobiliser toute la classe autour du projet. D'accord
Pas d'accord

Annexe C : Questionnaires auprès des enseignants

Questionnaire auprès des enseignants du programme pilote « Bourse aux projets de classe »

Cette année, le dispositif « Bourse aux projets de classe » a été mis en place dans la classe où vous enseignez. Ce dispositif est un programme pilote, et ce questionnaire vise à analyser la façon dont il a fonctionné en pratique. Toutes les réponses à ce questionnaire seront traitées de façon strictement anonyme.

1. Avez-vous déjà participé à un projet de classe au cours des années précédentes ? Oui
Non

2. Si oui, cela a-t-il été une expérience positive ? Oui
Non

4. Quelle a été la dernière note de vie de classe obtenue par la classe dans le cadre du projet ? _____/8

5. Ce résultat vous semble-t-il satisfaisant ? Oui
Non

6. Quel a été le dernier taux de présence comptabilisé par la classe dans le cadre du projet ? _____%

7. Ce résultat vous semble t-il satisfaisant ? Oui
Non

8. Vous est-il arrivé de parler à vos élèves de leurs absences ?
(cochez une seule case)
 - a. Oui, au moins une fois au cours des deux dernières semaines
 - b. Oui, au moins une fois cette année
 - c. Non, jamais

9. Si oui, avez-vous parlé du fait que...
 - a. ... la présence en classe aide à réussir ses études ? Oui
Non
 - b. ... le projet de classe ne pourra être réalisé que si un maximum d'élèves est présent ? Oui
Non

10. Avez-vous parlé à vos élèves de leur comportement en classe ?
(cochez une seule case)
- a. Oui, au moins une fois au cours des deux dernières semaines
 - b. Oui, au moins une fois cette année
 - c. Non, jamais
11. Si oui, avez-vous parlé du fait que...
- a. ... le bon comportement en classe aide à réussir ses études ? Oui Non
 - b. ... le projet de classe ne pourra être réalisé que si la note de vie de classe est élevée ? Oui Non
12. Avez-vous personnellement participé au projet de la classe...
- a. ... en aidant au choix des élèves ? Oui Non
 - b. ... en organisant la mise en œuvre du projet ? Oui Non
 - c. ... en prévoyant de participer directement au projet lors de sa mise en œuvre ? Oui Non
13. Avez-vous participé à la définition de la grille d'évaluation de la note de vie de classe ? Oui Non
14. D'après ce que vous avez pu observer, le fait d'instaurer un contrat autour du projet de classe...
- a. ... a-t-il contribué à augmenter le taux de présence des élèves ? Oui Non
 - b. ... a-t-il contribué à améliorer le comportement des élèves en classe ? Oui Non
 - i. ... a-t-il amélioré l'ambiance de la classe ? Oui Non
 - j. ... a-t-il détérioré l'ambiance de la classe ? Oui Non
 - k. ... a-t-il poussé la classe à exclure certains élèves ? Oui Non

- l. ... a-t-il créé une dynamique collective au sein de la classe ? Oui
Non
15. Etes-vous d'accord avec les affirmations suivantes ?
- a. Le « contrat » autour du projet de classe est trop complexe. D'accord
Pas d'accord
- b. Le projet de classe lui-même est difficile à mettre en œuvre. D'accord
Pas d'accord
- c. L'organisation du projet de classe constitue une charge importante pour les professeurs. D'accord
Pas d'accord
- d. L'incertitude sur le budget final est un obstacle à l'élaboration du projet de classe. D'accord
Pas d'accord
- e. Le dispositif crée de nouvelles motivations susceptibles d'encourager la présence en classe. D'accord
Pas d'accord
- f. Le dispositif introduit la valeur « argent » dans le système scolaire. D'accord
Pas d'accord
- g. Le dispositif remet en cause les valeurs fondamentales de l'école. D'accord
Pas d'accord
- h. Tout financement de projet éducatif devrait être conditionné par le comportement des élèves. D'accord
Pas d'accord
- i. Le dispositif ne s'attaque pas aux racines de l'absentéisme D'accord
Pas d'accord
- j. Le dispositif peut responsabiliser les élèves. D'accord
Pas d'accord
16. Pensez-vous que la polémique médiatique a perturbé le déroulement du projet ? Oui
Non
17. Si ce dispositif devait être expérimenté l'année prochaine, souhaiteriez- Oui

vous qu'une de vos classes y participe ?

Non

Avez-vous d'autres remarques sur ce dispositif ?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....



Annexe D : Résultats des différentes classes

Classe		Période 1	Période 2	Période 3	Période 4	Total
<u>1</u>	présence	86.4%	79.48%	82.99%	88.47%	15.56%
	Notes de vie de classe (/8)	5.54	5.47	6.82	4.58	5.6
	Montant de la bourse	1454€	1047€	1182€	1358 €	Moyenne : 1260 € Cumul : 5041€
	Type de contrat	Contrat linéaire par tranche de 400 €				
<u>2</u>	Présence	88.29%	88.49%	83.26%	90.48%	87.83%
	Notes de vie de classe (/8)	5.24	5.65	4.42	5.25	5.21
	Objectif choisi par la classe	85% (800 €)	85% (800 €)	85% (800 €)	85 % (800 €)	.
	Montant de la bourse	1824€	1865€	944€	2025 €	Moyenne : 1665 € Cumul : 6658 €
Type de contrat	Objectif choisi par la classe					

Classe		Période 1	Période 2	Période 3	Période 4	Total
3	Présence	85.03%	88,3%	97%	87.76%	.
	Note de vie de classe (/20)	13.97	14.42	14.75	.	14.38
	Objectif choisi par la classe	87%	87%	91%	90%	.
	Montant de la bourse	1060€	1477€	2290€	.	Moyenne : 1609 € Cumul : 4827€
	Type de contrat			Objectif choisi par la classe		
4	Présence	92.31%	92.22%	87.28%	85.33%	90.24%
	Note de vie de classe (/20)	16	17.6	14.4	.	16
	Montant de la bourse	1980€	2044€	1436€	.	Moyenne : 1820 € Cumul : 5460€
	Type de contrat			Contrat linéaire par tranche de 120 €		

Classe		Période 1	Période 2	Période 3	Période 4	Total
5	Présence	93.63%	94.58%	90.13%	88.66%	92.34%
	Note de vie de classe (/20)	12	14	12.4	.	12.8
	Montant de la bourse	2100€	2260€	1876€	.	Moyenne : 2076 € Cumul : 6236€
	Type de contrat	Contrat linéaire par tranche de 80 €				
6	Présence	91.51%	79.97%	81.44%	85.02%	84.58%
	Note de vie de classe (/20)	13	.	13	12.5	12.83
	Taux de référence	81.6%	91.51%	79.97%	81.44%	
	Montant de la bourse	1820€	.	1920 €	2100 €	Moyenne : 1946 € Cumul : 5840 €
Type de contrat	Taux de présence de référence. La prime de la période actuelle est déterminée en fonction de l'absentéisme de la période précédente.					