

DELIBERATION
du Conseil d'administration de l'Université de Bourgogne

Séance du 14 mars 2019

Délibération n° 2019 – 14/03/2019 – 23

*Projet et demande de subvention au FEJ (Fonds d'expérimentation pour la jeunesse)
du ministère de l'Education nationale et de la Jeunesse
portés par le laboratoire IREDU*

Le Conseil d'administration

- VU le Code de l'éducation
- VU les statuts de l'Université de Bourgogne

Après en avoir délibéré

Approuve avec 21 voix pour (unanimité) :

- **le projet «Aidons les jeunes à devenir acteur de leur parcours d'orientation professionnelle» référencé APDISCRI2 18, porté par le laboratoire IREDU, dans le cadre de l'appel à projet « Prévention et lutte contre les discriminations envers les jeunes » lancé dans le cadre du Fonds d'expérimentation pour la jeunesse (FEJ)**
- **la demande de subvention au FEJ d'un montant de 68 000 €.**

Dijon, le 15 mars 2019

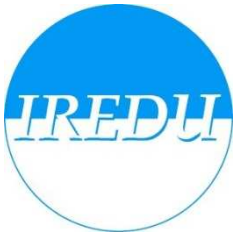
Le Président de l'Université de Bourgogne,

Alain BONNIN

*P.J. : Présentation de l'évaluation de l'IREDU
Budget prévisionnel pluriannuel*

Délibération transmise à la Rectrice Chancelière de l'Université de Bourgogne

Délibération publiée sur le site internet de l'établissement



Institut de Recherche sur l'Éducation
Sociologie et Économie de l'Éducation
EA 7318, Université de Bourgogne
Pôle AAFE-Esplanade Erasme
BP 26513 - 21065 DIJON CEDEX

Présentation de l'évaluation de l'IREDU

5.1. Présentez en quelques lignes le contexte dans lequel s'inscrit l'évaluation

La réforme de l'éducation prioritaire a cristallisé de nombreux débats en France ces dernières années. Des arguments concernant l'absence d'efficacité de la politique d'éducation prioritaire ont souvent été avancés pour justifier une nouvelle répartition des moyens. Cependant, si l'on veut comprendre les effets d'une politique éducative visant à réduire les inégalités sociales, il est important de distinguer les deux causes des inégalités scolaires comme l'ont montré il y a plus de cinquante ans, Girard et Bastide (1963) : les inégalités de performance scolaire et les inégalités d'orientation, ce que Boudon (1974) désignait respectivement comme l'effet primaire et l'effet secondaire de l'origine sociale. Pour Duru-Bellat et alii (1993), ces deux mécanismes sont au cœur des parcours scolaires et peuvent aussi bien résulter des caractéristiques des élèves que de celles des établissements. Dans le cas des recherches sur les zones d'éducation prioritaire, ce double regard sur la réussite et l'orientation paraît d'autant plus nécessaire que cette politique est supposée réduire les conséquences des inégalités sociales. En effet, les inégalités de performance scolaire ne peuvent à elle seules expliquer les différences dans les parcours des élèves. Si les mécanismes se cumulent très souvent, les inégalités liées à l'orientation peuvent être particulièrement structurantes à certains paliers décisifs pour la suite du parcours scolaire. Au collège, Duru-Bellat, et Mingat, (1998) ont ainsi souligné comment les effets de contexte liés aux caractéristiques des établissements jouent également un rôle décisif sur les trajectoires des élèves. Cet effet établissement, dont l'influence semble plus importante sur les ambitions que sur la réussite, provient en partie pour Duru-Bellat et al. (2004, p.2) de « l'existence d'un certain nombre de normes, de valeurs et d'attitudes partagées par tous les acteurs ».

Quatre éléments nous semblent particulièrement importants dans la construction du projet d'orientation chez les jeunes.

Le premier concerne les différences d'anticipations des jeunes en fonction de leurs caractéristiques locales et sociales pouvant générer un processus d'"auto-censure" et donc une moindre ambition scolaire ou une réduction du champ des possibles. Guyon et Huillery (2014) décomposent les facteurs qui structurent les inégalités sociales d'ambition scolaire, à niveau scolaire identique. Les aspirations scolaires sont le résultat de différents facteurs

comme par exemple l'accès à l'information sur les possibilités d'orientation et les métiers, les contacts entre l'institution scolaire et la famille, les pairs mais plus largement d'un ensemble de représentations qui peut être affecté par des compétences scolaires et non scolaires, et dont les effets peuvent varier en fonction des milieux sociaux.

Deuxièmement, le poids de certaines compétences, non directement scolaires, apparaît également important dans l'orientation. Ces compétences sociales, émotionnelles et comportementales peuvent être très diverses mais semblent jouer un rôle majeur dans les inégalités scolaires (Giret, Morlaix, 2019). Ainsi Chauvel (2008) montre que l'attitude de l'élève vis-à-vis du travail, son autonomie et son comportement au sein de l'école et de la classe ont un impact majeur sur les décisions d'orientation pour les établissements les moins favorisés. Par ailleurs, de nombreuses recherches ont montré que le rapport à l'école occupe une place centrale dans les ambitions scolaires des jeunes issus des milieux populaires (Bautier et alii, 1992). Plus que le rapport au savoir, le rapport à l'école apparaît comme le rapport à l'institution scolaire en général mais également « à un établissement, à une classe, à des enseignants » (Charlot, 1992) qui va structurer la croyance de l'élève dans ses chances de réussite.

Troisièmement, les représentations du monde du travail sont également génératrices d'inégalités. Des recherches sur les projets professionnels comme celle de Murat et Rocher (2002) montrent le poids structurant de la profession du père sur la construction de ces projets. Le stage "Séquence d'observation en milieu professionnel" en classe de 3ème constitue une première opportunité du monde professionnel. Cependant, comme l'accès à l'emploi, les travaux sur l'accès au stage à différents niveaux du système éducatif, indiquent de très fortes inégalités en fonction du capital social des parents (Dagot et Rey, 2017, Farvaque, 2009, Giret, Issehnane, 2012, Charbonnier et al., 2016). Dans l'accès au stage de 3ème, l'étude de Charbonnier et al. (2016) montre que ces inégalités sont d'autant plus fortes que les établissements sont dans des territoires en difficultés.

Enfin, au delà des inégalités objectives, se pose la question du vécu de ces inégalités par les jeunes en fonction de leurs origines sociale, territoriale ou migratoire qui sont la source d'une certaine désillusion par rapport à l'école. Brinbaum et al. (2013) montrent que c'est notamment le cas pour les descendants d'immigrés, qui déclarent par exemple trois fois plus souvent que les autres avoir été moins bien traités au niveau de l'orientation. Si ceux jeunes eux-mêmes ne parlent pas tous explicitement de discrimination, l'orientation contrariée est pour eux un sentiment d'injustice.

Bibliographie

- Boudon, R. (1974). Education, opportunity, and social inequality: Changing prospects in western society.
- Brinbaum, Y., Primon, J. L. (2013). Parcours scolaires des descendants d'immigrés et sentiments d'injustice et de discrimination. *Economie et statistique*, 464(1), 215-243.
- Charlot, B. (1992). Rapport au savoir et rapport à l'école dans deux collèges de banlieue. *Sociétés contemporaines*, 11(1), 119-147.

- Chauvel, S. (2008). Comment on oriente les élèves. *Diversité*, p. 100.
- Dagot, C., & Rey, C. (2017). L'inégal accès aux stages des jeunes en baccalauréat professionnel. *Agora débats/jeunesses*, (2), 7-21.
- Duru-Bellat, M., Jarousse, J. P., & Mingat, A. (1993). Les scolarités de la maternelle au lycée: étapes et processus dans la production des inégalités sociales. *Revue française de sociologie*, 43-60.
- Duru-Bellat, M., Mingat, A. (1998). Importance of ability grouping in French "colleges" and its impact upon pupils' academic achievement. *Educational Research and Evaluation*, 4(4), 348-368
- Duru-Bellat, M., Le Bastard-Landrier, S., Piquée, C., & Suchaut, B. (2004). Tonalité sociale du contexte et expérience scolaire des élèves au lycée et à l'école primaire. *Revue française de sociologie*, 45(3), 441-468.
- Charbonnier C., Etiemble A., Kerivel A., Zanna O (2016). Le stage en classe de troisième au collège : premières expériences des discriminations liées à l'âge, *rapport FEJ-INJEP*.
- Girard, A., Bastide, H. (1963). La stratification sociale et la démocratisation de l'enseignement. *Population*, 435-472
- Giret, J. F., Issehnane, S. (2012). L'effet de la qualité des stages sur l'insertion professionnelle des diplômés de l'enseignement supérieur. *Formation emploi. Revue française de sciences sociales*, (117), 29-47
- Giret, J.F., Morlaix, S. (2019), Compétences non académiques et ambitions scolaires , *L'orientation scolaire et professionnelle*. A paraître.
- Guyon, N., Huillery, E. (2014). Choix d'orientation et origine sociale: mesurer et comprendre l'autocensure scolaire. *LIEPP Report*, 3.
- Farvaque, N. (2009). Discriminations dans l'accès au stage: du ressenti des élèves à l'intervention des enseignants. *Formation emploi. Revue française de sciences sociales*, (105), 21-36

5.2. Problématique évaluative et hypothèses + indicateur

L'expérimentation portée par Etincelle vise à proposer aux élèves collégiens scolarisés en REP un accompagnement collectif en agissant sur l'orientation à partir des quatre éléments cités précédemment. La problématique évaluative est la suivante : Dans quelle mesure un accompagnement auprès de collégiens en REP permet d'augmenter leur champ des possibles en matière d'orientation ?

Nous proposons de tester les hypothèses suivantes :

- L'accompagnement permet d'accroître les ambitions scolaires des élèves
- L'accompagnement permet de faire évoluer les représentations des jeunes sur le monde du travail ainsi que les informations sur les métiers possibles.
- L'accompagnement favorise le développement de "soft-skills" jouant favorablement aussi bien sur sa réussite scolaire, son orientation que son intégration sociale.
- L'accompagnement augmente les chances d'accès des jeunes à un stage de 3ème valorisant pour la suite de son parcours

- Les actions liées à l'accompagnement influencent les représentations des différents acteurs (entrepreneurs et équipe pédagogique) sur la relation de ces jeunes avec le monde du travail ainsi que sur leurs relations réciproques.

Objectifs de l'évaluation au regard du projet : quelle mesure?

Cette évaluation propose d'analyser les effets de l'accompagnement proposé par le porteur du projet sur deux dimensions. La première porte sur la manière dont le dispositif modifie le rapport à l'orientation scolaire et professionnelle des élèves à court et à moyen terme. Différents indicateurs permettront d'appréhender l'efficacité du programme de manière multidimensionnelle. La seconde vise à mieux identifier les effets du programme sur l'ensemble des parties prenantes : les entreprises, les équipes pédagogiques et les équipes de direction des établissements. L'objectif est d'étudier la manière dont se coordonnent ces différents acteurs ainsi que l'évolution de leurs représentations par rapport au public visé par le dispositif. Cette seconde dimension est nécessaire dans le cadre d'un essai de ce projet.

5.3. Description du protocole d'évaluation (Insistez sur la méthodologie retenue) :

L'évaluation s'appuie sur une approche mixte alliant enquête quantitative et qualitative.

L'objectif de l'enquête quantitative est d'évaluer les effets du programme auprès des élèves sur un ensemble d'indicateurs en lien avec leur projet d'orientation scolaire et professionnelle, leurs ambitions scolaires, leurs représentations et connaissances du monde du travail ainsi que sur certaines dimensions des soft skills comme la confiance en soi et le sentiment de compétences. Une attention particulière sera également portée sur le stage en fin de 3ème.

Le protocole suivant est proposé pour l'évaluation.

L'évaluation portera sur deux cohortes au sein des mêmes établissements. Au sein de chaque établissement, il sera demandé à l'équipe de direction de déterminer deux équipes pédagogiques de 2 classes de 3ème auprès desquelles l'accompagnement pourrait être proposé. La première année, la classe bénéficiaire du programme sera choisie de manière aléatoire parmi ces deux classes. Le groupe test sera donc constitué de l'ensemble des élèves de la classe sélectionnés au sein de chaque établissement. Le groupe témoin sera construit à partir des élèves des classes non bénéficiaires du programme la première année.

Pour la seconde cohorte, une demande du porteur du projet est d'impliquer l'équipe pédagogique qui n'avait pas été choisie par l'évaluation. Au sein des mêmes établissements, les élèves bénéficiaires du programme (groupe test) correspondront donc à la classe de 3ème de l'équipe pédagogique non sélectionnée la première année. Le groupe témoin sera ainsi

constitué des élèves de la classe de 3ème dont l'équipe pédagogique avait bénéficié du programme lors de la première année.

Une attention particulière sera portée à l'identification de ces groupes en fonction des caractéristiques des jeunes et de la classe. Des méthodes économétriques d'appariement seront également mises en oeuvre pour s'assurer de la comparabilité de l'échantillon test et témoin.

Il sera administré à l'ensemble des élèves des groupes test et témoins 3 questionnaires correspondant à 3 vagues d'enquête.

Questionnaires T1 (septembre 2019)

L'ensemble des élèves de 3ème (groupes test et contrôle) devront répondre à un questionnaire T1 en début d'année scolaire 2019-2020. Les élèves seront interrogés sur les thèmes suivants :

- Niveau scolaire et tests cognitifs
- Comportement à l'école
- Métiers d'élèves
- Rapport à l'institution et aux adultes
- Projet d'orientation et professionnel
- Représentation du monde professionnel + sentiment d'injustice en lien avec le monde professionnel
- Motivations en lien avec l'école
- Compétences non académiques
- Caractéristiques socio-économiques
- Rapport avec l'entourage et les pairs

Questionnaire T2

Ce questionnaire sera administré en Juin de l'année scolaire 2019-2020 (fin de 3ème). Il permettra de récolter les informations suivantes :

- un ensemble de questions sur le stage de 3ème : accès au stage, sentiment de discrimination, "qualité du stage", rapport au monde du travail et à l'employeur (en lien avec le souhait initial du jeune, lieu) + rôle de stage sur l'orientation
- Les questions posées en T1

Questionnaire T3

Le questionnaire T3 sera administré en milieu d'année scolaire 2020-2021. Une méthodologie sera mise en oeuvre pour suivre les élèves à la sortie du collège afin de limiter l'attrition du panel qui risque de concerner plus particulièrement les jeunes décrocheurs.

Ce questionnaire portera sur l'orientation réelle du jeune ainsi que sa satisfaction par rapport à sa situation.

Des données administratives seront également récoltées auprès des collèges sur leurs notes au brevet ainsi que proposition d'orientation qui leur aura été faite et la décision de l'élève telle qu'elle a été communiquée à l'établissement.

Le même protocole de suivi des élèves sera renouvelé pour la cohorte suivante de l'expérimentation.

L'analyse des données sera faite à l'aide de méthodes économétriques de double différences avec matching.

Une enquête qualitative sera également menée auprès des différents acteurs impliqués dans le programme. En 2020, une douzaine d'entretiens semi-directifs seront réalisés :

- auprès d'équipes pédagogiques et d'équipes de direction, l'objectif étant d'appréhender l'adhésion des équipes dans l'établissement au programme, l'évolution de leurs représentations des jeunes et du monde de l'entreprise suite au programme

- auprès des personnes du monde de l'entreprise impliquées dans le projet. L'objectif est de mieux comprendre l'adhésion au programme, l'évolution de leurs représentations des jeunes et de la collaboration avec les établissements scolaires.

Ces entretiens seront complétés par de l'observation participante lors des ateliers mis en place par les porteurs de projet.

5.4. Précisez les outils de collecte de données

- Questionnaire :

- Population concernée : jeunes bénéficiaires du programme (groupe test) et jeunes non bénéficiaires du programme (groupe témoin)

- Taille d'échantillon : Suivi de 2 cohortes de 3ème. 100 jeunes bénéficiaires du programme et 100 jeunes non bénéficiaires de collèges REP(+) chaque année. Un échantillon total de 400 élèves.

- Sélection des établissements : Etablissements partenaires du porteur de projet

- Territoire et collèges suivis :

- Lille / Amiens

- Angers / Nantes

- Strasbourg / Mulhouse

- Marseille / Vitrolles

- Lyon / Vaulx-en-Velin

- Paris / Seine Saint Denis

- La fréquence dans le cadre d'un suivi : 3 questionnaires sur 3 vagues d'enquêtes : Questionnaire T1 en septembre 2019, T2 en juin 2020 et T3 en septembre 2020. Renouvelé à la seconde cohorte.

- Les conditions de mises en oeuvre : enquête papier ou en ligne avec accompagnateur en fonction, à des dates relativement espacées de la mise en place du dispositif (relativement déconnecté)

- Les questions traitées :

- Niveau scolaire et tests cognitifs : utilisation d'épreuves PISA afin d'avoir un test de niveau standardisé
- Comportement à l'école : Giret et Morlaix (2019)
- Métiers d'élèves : Giret et Morlaix (2019)
- Rapport à l'institution et aux adultes : Giret et Morlaix (2019)
- Projet d'orientation et professionnel
- Représentation du monde professionnel + sentiment d'injustice en lien avec le monde professionnel
- Motivations en lien avec l'école
- Compétences non académiques : Giret et Morlaix (2019)
- Caractéristiques socio-économiques
- Rapport avec l'entourage et les pairs
- Questions en rapport avec stage Charbonnier et al. (2016)

- Les entretiens :

Population concernée : équipes pédagogiques et de direction des établissements impliqués dans le projet et personnes du monde de l'entreprise impliquées dans le projet

Taille d'échantillon : 5 enseignants, 2 principaux de collèges, 5 personnes du monde de l'entreprise

La fréquence dans le cadre d'un suivi : après le dispositif et le stage de 3ème

Conditions de mise en oeuvre : Entretiens de face à face de manière individuelle

Questions traitées : entretiens semi-directifs avec grille d'entretiens sur les représentations des différents acteurs

- Observation non participante : pendant le déroulement du projet

6.2. Quels enseignements peut-on attendre de la conduite du projet et de son évaluation ? transférables à d'autres porteurs?

La conduite et l'évaluation de ce projet auront plusieurs retombées. Tout d'abord, cette expérimentation doit permettre de mieux identifier les facteurs de réussite et d'orientation des élèves scolarisés en éducation prioritaire. Par ailleurs, ce projet évaluera la mise en place d'un partenariat multi-acteurs au sein de territoires en difficultés. L'évaluation devra faciliter l'identification des freins et des leviers pour la transférabilité de l'expérimentation.

Références de l'équipe d'évaluation

L'équipe, composée de 3 enseignants-chercheurs, d'un directeur de recherche émérite au CNRS émérite et d'une doctorante s'appuie sur la complémentarité de leurs compétences concernant les méthodes quantitatives et qualitatives même si la majorité de ces membres travaillent principalement sur des méthodologies quantitatives sur des thématiques variées. Nous présentons ici les principales évaluations de politiques publiques menées par les membres de l'équipe d'évaluation.

- Méthodes quantitatives : appariement, double différence :

- Evaluation du dispositif Jeune Docteur (Giret et al., 2018) : Ce rapport, demandé par France Stratégie, dans le cadre d'un appel à projets sur l'évaluation du Crédit Impôt Recherche permet de tester l'efficacité du Dispositif Jeune Docteurs sur l'insertion des diplômés de doctorat par rapport aux ingénieurs après la mise en place du dispositif. Il s'appuie sur une méthodologie de type double différence (à partir de modèle de survie) et intègre une partie qualitative auprès d'employeurs et de jeunes docteurs.

- Evaluation du Réseau d'Aide Spécialisée en Education (Bonnard, Giret, Sauvageot, 2018). Cette recherche cherche à évaluer les effets de cette politique de remédiation scolaire sur la réussite des élèves et le redoublement à l'école primaire. A partir de méthode d'appariement, elle montre comment les effets de ce dispositif peuvent être défavorables aux jeunes bénéficiaires de ce dispositif dans certaines matières scolaires.

- Evaluation des effets des pôles de compétitivité sur l'insertion des jeunes ingénieurs (Bonnard, Giret, Lemistre, 2015). A partir d'une méthode couplant appariement et double différence, cet article teste l'impact de la création des pôles de compétitivité sur le salaire des jeunes ingénieurs. Il est montré que cette politique a eu un effet positif sur le salaire des jeunes ingénieurs notamment lorsqu'ils sont embauchés dans des activités de R&D.

- Evaluation des politiques publiques de l'emploi pour les bas niveaux de qualification. Dans le cadre de son recrutement au Céreq en 1999, Jean-François Giret a piloté le 3eme panel téléphonique du Céreq pour les jeunes non ou peu qualifiés. Il a travaillé en collaboration avec la DARES (les enquêtes du Céreq servaient de population témoin aux enquêtes de la DARES) et a été membre du comité de suivi de panels de la DARES. Il a également publié avec Alberto Lopez deux travaux sur l'effet des mesures jeunes sur les trajectoires professionnelles (Giret et al., 2005; Giret et al., 2006).

- Evaluation randomisée :

- Evaluation à partir d'étude randomisée dans les pays en voie de développement : Plusieurs travaux de Lassibille (Lassibille et al; 2010, Lassibille, 2013, Lassibille et al., 2016) évaluent les effets d'interventions mises en place auprès d'administrateurs des districts, sous-districts et des écoles, visant à améliorer le management au sein du système scolaire malgache. Une évaluation randomisée emboîtée à différents niveaux (districts, sous districts, écoles) a été réalisée permettant de tester l'impact des différents types d'interventions sur différents indicateurs comme le travail des directeurs d'école, le professionnalisme des enseignants, la fréquentation scolaire, le taux de redoublement ou encore la réussite des élèves au test.

Une étude de Lassibille (Tan, Lan et Lassibille, 1999) a évalué un programme d'interventions contre le décrochage à l'école primaire au Philippines. Quatre interventions expérimentales au sein de vingt écoles assignées aléatoirement ont été testées à partir de comparaison avant-après avec groupe de contrôle. L'effet de ces interventions sur l'abandon et l'apprentissage des élèves a été analysé.

- Méthodes qualitatives

- Evaluation de la réforme des rythmes scolaires (Garcia et al., 2017). Ce rapport pour le Conseil Régional Bourgogne Franche Comté vise à évaluer les activités périscolaires après la réforme des rythmes scolaires de 2013 dans un département de la région. Ce rapport s'appuie sur une collecte de données statistiques, mais également sur une série d'observations et d'entretiens auprès des agents impliqués dans la réforme ainsi que des observations sur sa mise en place. Une originalité de la recherche a été d'observer directement les ateliers de réécriture du Projet Educatif de Territoire, puis les réunions de mise en place du projet, qui ont été ensuite complétée par une vingtaine d'entretiens qualitatifs auprès des acteurs qui ont assuré leur mise en place.

- Evaluation du dispositif Rased (Garcia et al., 2016). Ce travail, publié dans sociologie du travail, cherche à mieux comprendre comment les acteurs impliqués dans ce dispositif mettent en œuvre leur pratique professionnelle et défendent leur expertise dans la lutte contre l'échec scolaire, comparativement à d'autres dispositifs. Cette recherche se fonde sur l'exploitation d'archives ainsi que la réalisation d'entretiens et d'enquêtes ethnographiques dans plusieurs écoles. Elle questionne notamment la manière dont les acteurs justifient l'efficacité de leur intervention.

BUDGET PREVISIONNEL PLURIANNUEL

(se remplit automatiquement)

ANNEE	DEPENSES	MONTANT	RECETTES	MONTANT
2019	60 Achats :	2 000,00	FEJ :	20 287,28
	61 Services extérieurs :	0,00	Autres financements :	0,00
	62 Autres services extérieurs :	1 680,00	Financements propres :	0,00
	63 Impôts et taxes :	0,00		
	64 Dépenses de personnel :	15 827,00		
	65 Autres charges de gestion courante :	0,00		
	66 Charges financières :	0,00		
	67 Charges exceptionnelles :	0,00		
	68 Dotation aux amortissements :	0,00		
		Charges Indirectes :	780,28	
	Contributions volontaires :	4 060,00	Contributions volontaires :	4 060,00
	Total :	24 347,28	Total :	24 347,28
2020	60 Achats :	0,00	FEJ :	27 129,44
	61 Services extérieurs :	0,00	Autres financements :	0,00
	62 Autres services extérieurs :	6 365,00	Financements propres :	0,00
	63 Impôts et taxes :	0,00		
	64 Dépenses de personnel :	19 721,00		
	65 Autres :	0,00		
	66 Charges financières :	0,00		
	67 Charges exceptionnelles :	0,00		
	68 Dotation aux amortissements :	0,00		
		Charges Indirectes :	1 043,44	
	Contributions volontaires :	9 000,00	Contributions volontaires :	9 000,00
	Total :	36 129,44	Total :	36 129,44
2021	60 Achats :	0,00	FEJ :	20 583,16
	61 Services extérieurs :	0,00	Autres financements :	0,00
	62 Autres services extérieurs :	3 738,00	Financements propres :	0,00
	63 Impôts et taxes :	0,00		
	64 Dépenses de personnel :	16 053,50		
	65 Autres :	0,00		
	66 Charges financières :	0,00		
	67 Charges exceptionnelles :	0,00		
	68 Dotation aux amortissements :	0,00		
		Charges Indirectes :	791,66	
	Contributions volontaires :	9 600,00	Contributions volontaires :	9 600,00
	Total :	30 183,16	Total :	30 183,16
Total		90 659,88		90 659,88
				(dont subvention demandée auprès du FEJ)
				67 999,88

REPARTITION DES FINANCEMENTS

(se remplit automatiquement)

ORIGINE	MONTANT	%	COMMENTAIRE
FEJ	67 999,88	75%	
Co-Financeur(s)	0,00	0%	
Autofinancement	0,00	0%	
Contributions volontaires	22 660,00	25%	
TOTAL	90 659,88	100%	

POURCENTAGE DES FRAIS DE GESTION (maximum 10% des coûts directs)	4%
---	----