

LA NOTION D'EFFET ÉTABLISSEMENT AU VIETNAM: ETUDE DE CAS SUR LE FRANÇAIS BILINGUE DANS LES STRATEGIES DES FAMILLES ET DE DEUX COLLÈGES

LE VAN KIEN*

RÉSUMÉ

Pour quelles raisons un collège arrive-t-il à maintenir des classes bilingues français-vietnamien alors qu'un autre n'y arrive pas, bien que les deux établissements soient dans la même ville, assument les mêmes missions éducatives, aient opté pour l'enseignement intensif du/et en français à la même date ? Ce journal est pour but d'éclaircir cette question.

Mots-clés: acteurs, effet d'établissement – classes bilingues.

ABSTRACT

Effect of institution in Vietnam:

Strategies of families and two secondary schools towards French bilingual classes

For which reasons does one secondary school manage to maintain the enrollment of bilingual French-Vietnamese classes while the other fails even though the two institutions are in the same city, assuming the same educational mission and choosing to adapt the intensive teaching of French and in French at the same time? The article aims to study seriously this question.

Keywords: factors, effect of institution, bilingual classes.

TÓM TẮT

Khái niệm hiệu ứng trường học tại Việt Nam: Chiến lược của gia đình và của hai trường trung học cơ sở đối với các lớp song ngữ tiếng Pháp

Vì những lí do gì mà hai trường THCS trên cùng một địa bàn thành phố, có chung nhiệm vụ giáo dục và cùng thời điểm chọn chương trình học tăng cường tiếng Pháp và bằng tiếng Pháp ; một trường luôn giữ được các lớp song ngữ Pháp - Việt còn trường khác thì không? Bài viết sẽ làm rõ cho vấn đề này.

Từ khóa: nhân tố, hiệu ứng trường học, lớp song ngữ.

Aujourd'hui, face aux mutations rapides du monde, chaque pays doit appliquer des politiques ouvertes afin de diversifier ses relations internationales, de promouvoir la croissance économique et la connaissance des langues y tient effectivement une place majeure... Il est évident que la langue française est beaucoup parlée et utilisée comme langue maternelle ou seconde dans les pays francophones en Europe et surtout

* Enseignant de français au lycée d'élites Phan Boi Chau, Nghe An ;
Courriel : lekienthu75@yahoo.fr

en Afrique. En Asie, plusieurs grands pays, eux aussi, ont volontairement inséré cette langue internationale au système d'éducation de leurs pays comme le Japon, la Chine, la Corée du sud et aussi la Malaisie, la Thaïlande... Rares sont les pays où seule une langue étrangère est enseignée. En d'autres termes, dans n'importe quel système éducatif, la diversité linguistique est souvent prise en compte en raison des enjeux qu'elle représente.

Le Vietnam, ayant volontairement adhéré à l'Organisation Internationale de la Francophonie (O.I.F) en 1970, a clairement montré sa volonté d'ouvrir la porte vers le monde entier tout en participant activement aux instances internationales qui utilisent le français comme langue de travail. Il faut ajouter que la langue française au Vietnam est enseignée dans les écoles générales (après l'anglais mais avant le russe, le chinois...). En 1992, la situation du français a connu une embellie avec la naissance des classes bilingues français-vietnamien dans une quarantaine de villes et des provinces. L'arrivée de ces classes contribuait fortement au renforcement de la place de la langue française dans le système éducatif du pays et ouvrait le monde francophone de plus en plus important au Viet Nam.

Pourtant, actuellement, notre pays doit faire face à une réalité incontournable : la chute des effectifs en classe de français dans presque tous les cursus (classe bilingue, LV1, LV2...). En effet, partout dans le pays, la chute des classes de français est devenue une problématique inquiétante d'autant plus que cette tendance fâcheuse ne donne aucun signe d'arrêt. Nous nous sommes alors décidé à mener une étude sérieuse sur un cas précis concernant deux collèges bilingues comme objet de recherche. Il s'agit de deux établissements à Nghe An¹ (NA) qui, participant au programme des classes bilingues à partir des années 90, se trouvent maintenant dans deux situations différentes. L'un a perdu presque toutes ses classes de français, l'autre reste encore une adresse crédible pour les élèves francophones de la ville. D'où notre travail qui a pour but d'expliquer l'inégalité des résultats scolaires des classes bilingues dans ces deux collèges ayant un départ presque identique.

1. Cadre théorique et méthodologie

Afin d'identifier l'objet de recherche, nous avons mobilisé trois notions, presque nouvelles au Viet Nam d'ailleurs, telles que *le capital culturel* [3], *la stratégie et l'effet établissement* [1], [5], [6].

Ces trois notions nous aideront à éclairer les questions suivantes :

- *Comment et dans quelle mesure les résultats scolaires concernant des classes de français à NA pourront-ils être expliqués par les notions de capital culturel, de stratégie et d'effet-établissement ?*

- *Quelles seront les solutions possibles en vue pour les classes bilingues qui font face aux différentes difficultés ?*

¹ Une ville au centre du Vietnam

Notre travail a commencé par quatre hypothèses, que nous formulons sous forme de questions :

+ *Hypothèse 1 : L'environnement social, socio-économique et socio-culturel des établissements aurait-il un impact sur la fréquentation des classes de français?*

+ *Hypothèse 2 : Le fonctionnement de l'équipe pédagogique influencerait-il la fréquentation des classes de français ?*

+ *Hypothèse 3 : Le projet pédagogique du collège décide-t-il l'existence des classes de français ?*

+ *Hypothèse 4 : le rôle du directeur aurait-il un effet sur le choix des classes de français des apprenant s?*

En nous basant sur ces hypothèses, nous avons effectué des démarches d'enquête sur le terrain tout en utilisant *l'approche monographique, la grille de questions (aux élèves) et les entretiens semi-directifs (aux directeurs et aux enseignants de français)*.

« La composition du public d'élèves influence les performances moyennes » [8, p. 195], alors l'approche monographique est une enquête de terrain que nous avons choisie pour saisir empiriquement l'objet de notre étude lequel porte ici sur deux collèges francophones. Cette monographie donne lieu à une description qui s'est voulue la plus fine et exhaustive possible de deux collèges sur l'environnement social, l'histoire, l'organisation, le fonctionnement, l'administration, l'équipe des enseignants dont les enseignants de français et leurs classes. L'approche monographique s'est réalisée avec plusieurs échanges par e-mails et des rencontres directes avec la direction et les enseignants de français des deux collèges en question. La lecture des rapports annuels soit par la page web du collège soit fournis par la direction est devenue aussi une source nécessaire afin de compléter la description. Etant donné que la description doit être la plus détaillée possible, avant de rencontrer le principal, nous avons réalisé des échanges directs avec chaque principal adjoint qui s'occupe des domaines qui leur sont propres tels que l'équipement pédagogique, l'organisation des groupes d'enseignants, les résultats d'études des élèves, etc.

Alors, dans chaque monographie, nous avons mis en évidence la situation géographique, l'infrastructure, l'organisation, les résultats scolaires et extrascolaires, les classes de français. En effet, comme le dit Bressoux [4] : « La noblesse culturelle a aussi ses quartiers ». Les notions utilisées afin d'élucider la question du mémoire sont *capital culturel, stratégies et effet-établissement*. Ainsi, nous tenons compte de la géographie du collège en cause qui justifierait la composition sociale et scolaire du public de l'établissement; de l'infrastructure et l'organisation pour montrer la taille du collège qui semble un des niveaux indispensables pour évaluer un établissement; des résultats scolaires et extrascolaires pour démontrer l'efficacité du collège et bien sûr des classes de français car notre mémoire tient à éclairer la question de la chute d'effectif et de qualité de ces classes. Nous nous sommes bien intéressé à la direction dont les deux principaux car ces derniers jouent un rôle décisif dans les stratégies, le

projet pédagogique, les fonctionnements communs du collège en fonction de leur propres caractères et leur volonté. Le corps enseignant dont l'équipe des enseignants de français a été un objet indispensable à décrire car la réussite ou l'échec de l'établissement dépend fortement de cette composante professionnelle, comme l'indique Pascal Bressoux [4]: « la stabilité de l'effet-école est très dépendante de la stabilité du personnel enseignant ».

La description des deux collèges, surtout celle des dirigeants, des acteurs directs des classes de français devrait rendre claire la différence possible de l'objet étudié. Et pour compléter notre description, qui a atteint déjà un certain degré de finesse et d'exhaustivité, la grille des questions réservée aux élèves et les entretiens semi directifs ont été mobilisés. Un tableau de recherche a renseigné sur le métier des parents d'élèves, de la mère plus exactement, leur diplôme, les matériels d'études, les cours supplémentaires et le travail à la maison des élèves alors que les entretiens auprès des enseignants ont eu pour but de se renseigner sur leur enseignement, sur les classes bilingues et sur leur méthode de travail. Et les entretiens auprès des directeurs mettront en évidence leur travail, leur point de vue sur l'établissement, les classes bilingues par rapports aux autres classes dans l'établissement, le corps enseignant et leur méthode de travail.

Les données des enquêtes ne sont peut-être pas scientifiquement suffisantes, car le nombre des enquêtés est limité, et pourtant, il suffit qu'elles indiquent la différence de deux collèges en question dans la globalité, mais aussi dans les détails qui concernent effectivement les classes de français. Ceci est également notre but de recherche. Il y a des points communs ou sensiblement communs des deux collèges étudiés certes, pourtant, nous nous intéressons aux différences qui seront sans doute les facteurs principaux distinguant les deux établissements. En effet, nous avons étudié ces deux collèges sur trois dimensions : *mobilisation, projet pédagogique et mode de direction*. [7].

2. Résultats

La mobilisation des acteurs de l'éducation se définit comme l'engagement de l'ensemble du personnel dans le processus de l'enseignement et de l'éducation des enfants : des parents d'élève, des enseignants, des éducateurs, des gestionnaires, etc. Mais il faut tenir compte aussi des autres intervenants tels que le MEF (Ministère de l'Éducation et de la Formation), le SEF (Service de l'Éducation et de la Formation), le BEF (Bureau de l'Éducation et de la Formation) et les responsables des quartiers où s'installe l'établissement [6]. Notre travail a mené des études sur l'origine sociale des élèves tout en parlant de leurs environnements sociaux, la participation de la famille à l'éducation des élèves et la mobilisation du collège dont le corps enseignant et la direction. Les enquêtes ont démontré que la mobilisation chez le collège C2 semble très faible alors que celle du C1 est plutôt forte.

Premièrement, il s'agit des caractéristiques socio-géographiques car « la société détermine de manière absolue le destin scolaire des élèves » [7, p. 239]. Le collège C2 est installé dans un des quartiers les plus pauvres de la ville avec une grande partie de la population constituée de petits commerçants et d'inactifs. En effet, le pourcentage des familles pauvres occupe encore 4,73% et 29% d'agglomérations n'ont pas encore de maisons de culture. En plus, le collège C2 doit toujours faire face aux échecs et au décrochage scolaires car les élèves ont tendance à être sollicités par le travail au marché ou attirés par les activités sportives (un grand marché et un grand centre de sports se trouvent dans ce quartier). Le collège C1, lui, se trouve dans un quartier qui se classe parmi les quartiers « culturels » de la ville avec 100% d'agglomérations ayant une maison de la culture. La mobilisation y est aussi si forte que les familles d'élèves participent activement à la construction et au développement du collège tant aux projets financiers qu'aux projets pédagogiques.

Il s'agit ensuite de la participation de la famille à l'éducation des élèves. Il est bien établi que le rôle de famille peut déterminer la vie scolaire d'un tel élève car la famille est la première école de chaque enfant, mais elle peut être aussi, comme l'a montré Establet [10], un « annexe » de l'école primaire, du collège et des cycles supérieurs. La participation de la famille est considérable si bien que l'origine sociale d'un élève constitue toujours un objet de recherche indispensable et très souvent cela nous donne des résultats probants. Selon notre enquête sur l'origine des élèves, le niveau d'études des parents d'élèves, les investissements possibles de la famille, nous avons recueilli des résultats significatifs. Par manque de temps, nous avons réalisé l'enquête auprès seulement des élèves de français, ce public nous intéresse le plus d'ailleurs, c'est pourquoi le résultat obtenu n'est représentatif que de ce public. Au C1, 25 % des parents sont fonctionnaires, 67.1% commerçants et seulement 7 % exercent d'autres métiers ou sont inactifs alors qu'au C2, les fonctionnaires représentent 28.5%, les commerçants (les petits commerçants au marché) sont 42.8% et le reste 28.5%. Cela signifie que le niveau des parents d'élèves de deux collèges est sensiblement différent. Il faut ajouter que le niveau des parents (surtout la mère) influence fortement les performances des élèves. En réalité, les parents sans diplôme ou peu qualifiés du collège C2 occupent 90% alors que ce nombre est 64% au C1. Par conséquent, nous avons interrogé les élèves sur l'aide du travail à la maison, à C1, 34.21% des mères aident leurs enfants à travailler à la maison. Au C2, au contraire, seulement 5% des mères accompagnent leur enfant dans l'étude et 90% des élèves ne reçoivent aucune aide à la maison au C2 contre seulement 9% au C1.

Et puis, le projet éducatif d'un établissement dont le projet pédagogique est un travail de longue haleine qui nécessite réflexion de la part du chef et de celle des toutes les composantes d'établissement. Dans les deux collèges étudiés, nous avons trouvé que ce projet est élaboré généralement par les deux directeurs. En d'autres termes, c'est toujours le chef qui énonce les valeurs qu'il souhaite mettre en œuvre et fixe concrètement les objectifs à atteindre en se basant sur les particularités, les points forts,

les points faibles de l'établissement. Cette activité tient alors largement à la stratégie du principal. Ce projet est conçu comme un outil de pilotage pour les équipes éducatives qui, à leur tour, en suivant ce projet, construisent pour elles-mêmes des stratégies et des pratiques éducatives adéquates au contexte de l'établissement, et surtout aux publics qu'elles enseignent. Les résultats de nos enquêtes ont démontré que chez le C2 le projet pédagogique cible surtout la lutte contre l'échec commun à tout l'établissement et que ce dernier se trouve dans une situation anémique et clivée. En effet, une anémie se voit visiblement quand le principal se montre trop « facile » et « indulgent » tout en laissant faire. Sans leaders pédagogiques, les enseignants d'expérience acceptent « une vie tranquille » alors que les jeunes enseignants sont désorientés. « Les autres matières ne nous concernent pas » indique d'emblée que le métier d'enseignement est ici vécu comme une activité individuelle. Par contre, au collège C1, le français, considéré comme une spécialité, a pour lui plusieurs atouts. Tous les acteurs luttent toujours d'une façon intégrée pour la réussite des élèves.

Il est indéniable que le chef d'établissement joue un rôle décisif tant dans l'administration que dans la pédagogie. Selon Bressoux [4], ce rôle décisif se manifeste notamment ainsi : « Les principaux suivent de plus près le travail des professeurs, notamment sur tout ce qui concerne la mise en œuvre des programmes dans les classes » [4]. Ainsi, le mode de direction devient un facteur indispensable qui décide de l'échec ou la réussite de l'établissement selon qu'il sait ou non faire partager les projets pédagogiques aux enseignants et faire fonctionner le collège comme un tout cohérent. La mission d'un chef est d'assurer le fonctionnement de l'établissement, c'est pourquoi la direction, dont le directeur, se considère comme un sommet stratégique selon Mintzberg [12]. Toujours selon cet universitaire canadien en sciences de gestion, une organisation se divise en six parties de base : sommet stratégique, ligne hiérarchique, centre opérationnel, la technostructure, fonction de support logistique et idéologie des organisations. Il est clair que le chef d'établissement (ici sommet stratégique) est responsable de bien gérer la ligne hiérarchique, autrement dit de bien établir la coordination entre le sommet (la direction) et le centre opérationnel (corps enseignant) tout en mobilisant d'une façon harmonieuse et efficace les autres parties- toutes celles qui constituent un établissement.

Pourtant, le mode de direction du chef d'établissement dépend, selon nous, de la situation concrète de chaque lieu ainsi que des objectifs spécifiques de chaque organisation professionnelle. Il s'ensuit que les directeurs des deux collèges étudiés appliquent des modes de direction différents puisque les deux collèges, malgré la même mission, ont un grand écart dans le classement : leurs objectifs ne doivent pas alors être les mêmes sans compter une très grande différence du contexte environnemental, de l'équipe éducative et effectivement du caractère de chaque directeur. Le directeur du C2 n'implique pas vraiment les familles des élèves et a tendance à laisser faire le groupe des enseignants alors que le chef d'établissement C1 favorise la politique « famille impliquée » et suit de près le travail de toute son équipe éducative. Et si le

directeur du C2 résiste à l'innovation et apprécie l'unilingue, le leader du C1 motive le multilinguisme tout en sollicitant fortement et fréquemment l'innovation.

Les notions théoriques mobilisées, les analyses des entretiens et les observations réalisées ont étayé assez nettement les hypothèses de recherche mentionnées. Notre travail a montré que les caractéristiques socio-démographiques des élèves et les ressources de l'école exercent des influences plus ou moins fortes sur la réussite scolaire en général et sur la question de la chute en effectif des élèves de français du programme bilingue en particulier. Il s'agit là du capital culturel des familles qui mobilisent, par les investissements matériels et immatériels dans les études de leurs enfants, les ressources de l'école (humaines, matérielles ou financières) consacrées aux différentes activités éducatives.

Les hypothèses de recherche ont été confirmées également par la notion de « stratégie » et toutes les analyses du contexte étudié suivant ce terme. Ces stratégies se sont traduites par les politiques appliquées, les objectifs à atteindre, les projets pédagogiques mis en œuvre du collège dont le principal et les équipes disciplinaires ; par les calculs conscients et/ou inconscients des familles qui dépendent fortement du capital culturel qu'elles possèdent. Ces stratégies varient d'un collège à l'autre, d'une famille à l'autre et déterminent plus ou moins le fonctionnement de l'établissement et le choix scolaire des élèves.

Les enquêtes ont montré suffisamment que ce qui se passe en classe dépend pour partie de ce qui se passe dans le collège qui, à son tour, se détermine par plusieurs facteurs tels que la composition sociale et scolaire des élèves, la place de l'établissement sur un marché scolaire local, le corps enseignant et le chef d'établissement. Il s'agit là de « l'effet d'établissement » qui exerce un impact bien fort sur notre objet d'investigation. Cet effet d'établissement a provoqué alors des conséquences tellement différentes que dans le collège C1, les classes de français sont bien maintenues par la volonté de la direction, des enseignants, des familles et par la « bonne tradition » d'un grand collège francophone et au contraire le collège C2 se voit conduit à refuser le programme bilingue par le manque de ténacité du principal ainsi que des enseignants, par le refus des parents d'élèves et par les conditions défavorables au français de l'environnement scolaire. Et comme le dit Olivier COUSIN à propos des politiques nationales, « des mêmes politiques peuvent produire des effets différents selon la nature de l'établissement et son recrutement social » [5, p. 404]. Certes, les politiques nationales sont bien claires : développer des classes bilingues ; et pourtant, ces premières ne sont pas vraiment concrétisées de la même façon d'un établissement à l'autre.

3. Discussion

Il est évident que la réussite de l'élève dépend fortement des différents facteurs qui se construisent dans une corrélation si forte qu'aucun d'entre eux ne peut être étudié de manière indépendante. Comme le dit O. Cousin : « La réussite de l'élève

n'est donc plus uniquement due à ses caractéristiques (âge, origine sociale), elle devient le résultat d'un processus qui trouve en partie son explication dans les composantes des établissements » [5, p. 403].

Résoudre tel ou tel problème de l'éducation ne peut se faire en un jour, mais il faut un processus à long terme et une grande mobilisation de tous les acteurs concernés : de la politique du MEF aux efforts de chaque élève même. Les causes de la chute en effectif des classes de français à NA, en particulier, sont multiples. Il est alors important de suivre des analyses factorielles pour en proposer après des solutions possibles. Le système éducatif actuel avec ses stratégies et ses pratiques devrait se remettre en cause. Le MEF pourrait mettre en œuvre des politiques bien précises et obligatoires tout en faisant respecter la continuité des classes de français de tous les niveaux dans les régions traditionnellement francophones et la politique multilingue du gouvernement. La langue est un moyen d'insertion professionnelle, ce moyen est devenu cependant obligatoire non seulement par les demandes des employeurs étrangers, mais aussi vietnamiens. Le MEF sous la direction du gouvernement devrait alors coopérer avec toutes les entreprises, étudier des demandes de la société afin d'avoir des orientations professionnelles s'adaptant à chaque métier et à chaque région. L'école n'est plus une organisation indépendante, un lieu clos ; elle devrait s'ouvrir au monde extérieur et former les élèves en fonction des demandes de la société. Et puis, le choix d'une telle école pour les classes de français demande une étude sérieuse et des stratégies concrètes de la part du MEF mais il relève surtout de la responsabilité des dirigeants de la province dont le MEF, le BEF et les chefs d'établissement. Selon nous, tout en reconnaissant que cette position (à tonalité élitiste) prête à discussion, il nous semble préférable, pour des raisons stratégiques liées à l'état actuel du français, d'installer des classes de français dans les quartiers favorisés avec les familles des fonctionnaires et des cadres et dans les quartiers qui entourent des établissements ayant déjà ces classes dans le but de former des ressources pour les cycles supérieurs. En effet, selon plusieurs auteurs [4] ; [5] ; [8], les élèves issus des milieux favorisés ont plus de chance de recevoir de bonnes orientations et des investissements de la part de leur famille et alors plus de chance de réussir. Ensuite, il s'agirait de la nomination des chefs d'établissement. Il est indéniable que ces directeurs jouent un rôle décisif dans un établissement alors qu'ils ont un certain pouvoir dans le système de décentralisation. Enfin, d'une part, étant donné que le programme des classes bilingues est très exigeant, il faudrait alors des enseignants de qualité qui se forment annuellement, sans oublier la rénovation, la modification des manuels et la conception des examens, pour s'adapter aux niveaux des élèves actuels. D'autre part, pour la réussite des élèves, le corps enseignant joue un rôle si important qu'on parle des effets-classes, comme l'indique le propos de Pascal BRESSOUX [4] cité plus haut. Monica Gather Thurler et Philippe Perrenoud [11] établissent aussi ce lien entre l'effet établissement et la stabilité des enseignants : « convaincus de pouvoir " faire la différence ", ils sont moins tentés de chercher ailleurs de plus fortes satisfactions professionnelles ».

Il est donc important de construire un corps enseignant stable qui se constitue par des leaders pédagogiques et des professionnels volontaristes et coopératifs. Cette stabilité tient également au fait de titulariser des enseignants ; cela signifie qu'il faudrait donner une situation de travail bien assurée aux enseignants pour qu'ils puissent contribuer le mieux au métier.

Conclusion

Les stratégies éducatives se construisent en général de longue haleine tout en mobilisant l'intelligence de tous les acteurs de l'Éducation mais aussi de toute la société. Il faut rappeler alors que notre travail reste encore très personnel, même s'il cherche à s'établir d'une façon objective. En plus, nos initiatives se limitent au cadre d'une situation éducative particulière avec toutes les caractéristiques qui lui sont propres. Il faudrait souligner cependant que l'Éducation demande toujours des réflexions critiques et des participations actives de chaque individu, de chaque famille, de chaque école et de toute la société et bien entendu, comme l'a déclaré le gouvernement vietnamien, « l'Éducation est la première stratégie nationale ».

BIBLIOGRAPHIE

1. Bernoux Ph. (2004), *Sociologie du changement, dans les entreprises et les organisations*. Paris : Edition du Seuil.
2. Bourdieu P. (1966), L'école conservatrice. Les inégalités devant l'école et devant la culture. *Revue française de sociologie* 1966, 7-3. Les changements en France (pp. 325-347).
3. Bourdieu P. (1979), « Les trois états du capital culturel », *Actes de la recherche en sciences sociales*, vol. 30, n° 30, p. 3-6. En ligne : <[http://www.persee.fr/we ... 5322_1979_num_30_1_2654](http://www.persee.fr/we...5322_1979_num_30_1_2654)>.
4. Bressoux P. (1995), Les effets du contexte scolaire sur les acquisitions des élèves : effet-école et effets-classes en lecture. *Revue française de sociologie*, XXXVI (pp. 273-294).
5. Cousin O. (1993), « L'effet établissement, construction d'une problématique ». *Revue française de sociologie* XXXIV,395-419.
6. Demailly L. (1991), *L'effet établissement* (chapitre VII, pp 191-204) dans *Le collège, crise, mythes et métiers* (1991).
7. Dubet F., Cousin O. & Guillemet J.-P. (1989), Mobilisation des établissements et performances scolaires, le cas des collèges, *Revue française de sociologie*, XXX.1989. (pp 235-256).
8. Duru-Bellat M., Le Bastard-Landrier S., Piquee 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, 2004, (pp 441-468).

9. Duru-Bellat M. (2003), Les apprentissages des élèves dans leur contexte : les effets de la composition de l'environnement scolaire, *Carrefour de l'éducation*, 16-juillet-décembre 2003.
10. Establet R. (1987), *L'école est-elle rentable ?* Paris : PUF.
11. Gather Thurler G. & Perrenoud, P. (2004), Professionnalisation et formation des chefs d'établissement. *Administration et Education*, n° 102, pp. 67-76.
12. Mintzberg, H. (1994), *Structure et dynamique des organisations*. Paris : Les Éditions d'organisaion.

(Reçu: 15/8/2016; Révisé: 15/10/2016; Accepté: 12/11/2016)