

Analyse De L'impact De L'Environnement Socioéducatif Sur La Motivation Scolaire Des Élèves Des Écoles Secondaires De La Ville De Kinshasa

BILA MENDA Philippe, KITENGE MULIMBI Joseph

Université Pédagogique Nationale / Kinshasa-RD Congo

Auteur correspondant : BILA MENDA Philippe



Résumé : L'étude s'intéresse à l'impact de l'environnement socioéducatif sur la motivation des élèves des écoles secondaires de la ville de Kinshasa. Elle est partie du constat selon lequel l'environnement socio-éducatif joue un rôle fondamental dans le développement et l'apprentissage des élèves. Il englobe une multitude de facteurs, allant des conditions familiales et sociales aux ressources éducatives disponibles dans les établissements scolaires. Pour comprendre cette situation, l'étude a soulevé deux questions et a émis deux hypothèses. Pour récolter les données, vérifier les hypothèses et atteindre les objectifs, la méthode d'enquête appuyée par les techniques de questionnaire et documentaire a été utilisée. L'analyse du contenu et l'analyse statistique nous ont aidé dans le traitement des données. L'enquête s'est déroulée auprès de 500 élèves des écoles secondaires.

Après analyse et interprétation, l'étude est arrivée aux résultats suivants : Les résultats des questions liées à la motivation des élèves révèlent une majorité des élèves motivés, les résultats des tableaux sur l'implication des élèves et l'ambiance dans les classes montrent qu'une grande majorité des élèves se sentent soutenus et capables de réussir, ce point est renforcé par les résultats du Tableau 7 sur le climat scolaire, des élèves indiquent que des jeunes extérieurs à l'école perturbent l'environnement, des élèves estiment ne pas être consultés avant que des décisions importantes ne soient prises, des élèves affirment que des élèves plus âgés s'en prennent aux plus jeunes, et se disent victimes de harcèlement.

Mots clés : Impact, Environnement, Environnement socio-éducatif, Motivation, Elève.

I. Introduction

L'éducation est un pilier fondamental du développement personnel et sociétal. Cependant, la motivation des élèves à apprendre et à exceller dépend de divers facteurs, notamment leur environnement socioéducatif. Dans la ville de Kinshasa, la qualité du cadre éducatif, l'implication des enseignants, le soutien des parents et les infrastructures jouent un rôle crucial dans la réussite scolaire des élèves. Cette dissertation vise à analyser comment l'environnement socioéducatif influence la motivation des élèves des écoles secondaires de cette région. L'environnement socioéducatif désigne l'ensemble des conditions sociales, culturelles, économiques et institutionnelles qui entourent un élève dans son parcours scolaire. Un cadre scolaire adéquat, avec des infrastructures modernes et des ressources pédagogiques suffisantes, favorise un apprentissage optimal. Des salles de classe bien équipées, des bibliothèques accessibles et des laboratoires bien fournis stimulent l'intérêt des élèves. À Kinshasa, certaines écoles souffrent d'un manque d'infrastructures, ce qui affecte la concentration et l'envie d'apprendre. Les enseignants jouent un rôle déterminant dans la motivation des élèves. Un enseignement interactif, l'encouragement et la valorisation des efforts favorisent un climat de confiance et de motivation.

Cependant, le manque de formation pédagogique et la surcharge des classes peuvent réduire l'efficacité des enseignants. Les parents et tuteurs ont un impact direct sur la motivation des élèves. Un environnement familial stable, un suivi scolaire régulier et

des encouragements renforcent l'intérêt des élèves pour leurs études. Cependant, la précarité économique de certaines familles limite leur capacité à fournir un soutien adéquat, engendrant ainsi un découragement progressif chez certains élèves. L'inégalité des conditions économiques impacte directement la motivation des élèves. Ceux issus de familles défavorisées sont souvent contraints de jongler entre études et activités génératrices de revenus, ce qui limite leur engagement académique. De plus, l'accès limité aux fournitures scolaires et aux transports aggrave cette situation.

L'environnement socioéducatif est un facteur déterminant de la motivation des élèves dans les écoles secondaires. Un cadre scolaire de qualité, un encadrement pédagogique efficace, un soutien parental adéquat et des conditions socioéconomiques favorables sont autant d'éléments qui influencent l'engagement des élèves. Il est donc crucial que les autorités éducatives, les enseignants, les parents et la communauté œuvrent ensemble pour créer un environnement propice à l'apprentissage et à l'épanouissement des élèves.

Cette étude est précieuse pour enrichir la compréhension des facteurs influençant la motivation des élèves dans un contexte spécifique, en l'occurrence, celui des écoles secondaires de la ville de Kinshasa. Bien que des recherches aient déjà été menées sur la motivation scolaire et l'impact de l'environnement socioéducatif, cette étude pourrait combler un vide en se concentrant sur une zone géographique particulière avec des réalités sociales, économiques et éducatives uniques. Les résultats pourraient non seulement fournir des perspectives nouvelles sur les relations entre ces facteurs, mais aussi offrir des données originales qui aideraient à mieux comprendre les dynamiques locales influençant la motivation scolaire. Par ailleurs, les conclusions pourraient contribuer à une réflexion plus large sur l'impact des environnements socioéducatifs dans des zones similaires, facilitant ainsi des comparaisons interrégionales ou internationales.

L'étude revêt une importance capitale car elle peut apporter des réponses aux défis concrets rencontrés par les élèves, les enseignants, les familles et les autorités éducatives. En examinant comment l'environnement socioéducatif influence la motivation des élèves, cette recherche met en lumière les obstacles sociaux et économiques qui freinent l'engagement scolaire, notamment les inégalités d'accès aux ressources éducatives, le manque de soutien familial et les conditions de vie précaires. En documentant ces défis, l'étude peut servir de base pour la mise en place de politiques éducatives plus inclusives et adaptées aux besoins des élèves en situation de vulnérabilité. Par exemple, les résultats pourraient guider les décisions des responsables politiques dans l'amélioration des infrastructures scolaires, de la formation des enseignants et du soutien aux familles. Au-delà de l'amélioration des conditions scolaires locales, cette recherche pourrait également sensibiliser la communauté à l'importance de l'investissement dans l'éducation comme levier pour réduire les inégalités sociales et promouvoir une éducation de qualité pour tous.

II. Revue de la littérature

L'environnement socio-éducatif joue un rôle fondamental dans le développement et l'apprentissage des élèves. Il englobe une multitude de facteurs, allant des conditions familiales et sociales aux ressources éducatives disponibles dans les établissements scolaires. Cet environnement ne façonne pas seulement le cadre dans lequel les élèves évoluent, mais il influence également leur motivation, leur engagement et, par conséquent, leur rendement scolaire.

Des recherches ont démontré que les élèves qui grandissent dans un environnement positif et stimulant sont plus susceptibles de développer une attitude favorable envers l'apprentissage. Les interactions avec les enseignants, le soutien familial, ainsi que l'accès à des ressources éducatives adéquates sont autant d'éléments qui contribuent à renforcer la motivation des élèves.

Par ailleurs, un climat scolaire inclusif et respectueux peut favoriser la confiance en soi des élèves et leur donner envie de s'investir pleinement dans leurs études.

À l'inverse, un environnement socio-éducatif défavorable peut engendrer des défis considérables. Les élèves issus de milieux socio-économiques défavorisés, par exemple, peuvent faire face à des obstacles qui nuisent à leur motivation et à leur réussite scolaire. De plus, l'absence de soutien émotionnel et éducatif peut entraîner une démotivation croissante et une baisse du rendement scolaire.

L'environnement socio-éducatif sur le comportement individuel est un effet modérateur. Moos (1979) insiste sur le fait que l'effet unique de l'environnement sur l'expérience individuelle est beaucoup moins fort que l'effet relié à l'interaction entre les caractéristiques individuelles et environnementales. D'autres chercheurs ont démontré que les facteurs individuels ou familiaux sont de meilleurs prédicateurs de l'adaptation scolaire individuelle que les facteurs environnementaux (Rumberger, 1995 ; Rutter, 1979). De même pour les enseignants, nous pensons que la qualité de leurs actions professionnelles est avant tout déterminée par leurs caractéristiques individuelles (formation, expérience, motivation, qualités relationnelles, etc.). Ainsi, la qualité des interactions entre un élève et son enseignant sera profondément déterminée par l'interaction entre les caractéristiques individuelles de l'un et de l'autre. Nous pensons que cette interaction sera un déterminant important de la réussite d'un élève. Nous croyons aussi que l'impact causal et unique du climat sur les problèmes scolaires individuels reste limité. Les problèmes de comportements, la réussite scolaire sont, directement influencé par les caractéristiques personnelles des élèves et par la qualité des pratiques éducatives en vigueur dans l'école.

Nous émettons l'hypothèse que l'effet le plus important du climat scolaire sur la réussite individuelle des élèves passe par un effet d'interaction avec les caractéristiques individuelles. Autrement dit, l'environnement éducatif a un effet modérateur sur les caractéristiques individuelles. Plus spécifiquement, cet effet modérateur sera inversement proportionnel aux ressources personnelles et familiales des individus. En d'autres mots, les élèves en provenance de familles fonctionnelles qui valorisent et supportent la scolarisation de leur enfant et qui présentent de bonnes habiletés intellectuelles et sociales seront moins affectés par un environnement scolaire déficitaire.

À l'inverse, les élèves à risque, ceux qui présentent des déficits à cet égard, seront beaucoup plus affectés par la qualité du climat et des pratiques éducatives en vigueur dans leur école. Une récente étude de Rumberger (1995) à propos de l'impact des facteurs individuels et organisationnels sur le décrochage scolaire présente des résultats qui appuient une telle hypothèse. En effet, les résultats des analyses multi niveaux indiquent que les caractéristiques structurelles des écoles et leur climat affectent surtout les élèves des écoles de milieux défavorisés.

III. Méthologie de l'étude

Pour conduire à mieux une recherche scientifique, l'utilisation d'une méthode est indispensable. Elle permet de recourir à un aspect de la réalité qu'on veut étudier, elle englobe l'ensemble de règles et procédures que le chercheur doit suivre pour mener sa recherche. Ainsi, pour vérifier nos hypothèses et atteindre nos objectifs, la méthode d'enquête a été utilisée pour récolter des données. Le questionnaire et la documentation ont servi de techniques additionnelles. Le traitement des données s'est fait par la méthode statistique en utilisant la technique de pourcentage.

La population d'étude est constituée de l'ensemble des élèves des écoles secondaires de la ville de Kinshasa, dans laquelle nous avons extrait un échantillon. La taille de notre échantillon est de 500 élèves des écoles secondaires. Ces enquêtes ont été choisis selon leur disponibilité. Nous avons donc travaillé avec ceux qui se sont montré disponibles et accessibles à répondre à notre questionnaire. Ils sont répartis de la manière suivante :

Tableau 1 : Répartition des enquêtés selon le genre

Genre	Fréquences	Pourcentages
Masculin	300	60
Féminin	200	40
Total	500	100

Il se dégage du tableau 1 que sur 100% des sujets enquêtés, la majorité des enquêtés (60%) sont du genre masculin et 40% des répondants sont du genre féminin.

Tableau 2 : Répartition des enquêtés selon l'âge

Age	Fréquences	Pourcentages
14-16 ans	310	62
17-20 ans	140	28
21 ans ou plus	50	10
Total	500	100

Il se lit à travers le tableau 2 que sur 500 sujets interrogés, 310 sujets ; soit 62% ceux dont l'âge varie entre 14-16 ans, 140 sujets, soit 28% ont l'âge compris entre 17-20 ans et enfin 50 sujets ; soit 10%, sont dans la tranche d'âge de 21 ans ou plus.

Tableau 3 . Répartition des enquêtés selon la classe

Classe	Fréquences	Pourcentages
2è H.	10	2
4è H.	490	98
Total	500	100

Les résultats de ce tableau 3, montre que la grande majorité des enquêtés (98%) provient de la 4e H, ce qui signifie que cette classe est largement représentée dans l'échantillon. En revanche, la 2e H est sous-représentée, avec seulement 2% des enquêtés, soit un seul individu.

IV. Résultats

Dimensions de l'environnement socioéducatif de votre école :

Tableau 4 : Implication des élèves dans la vie de l'école

Réactions	Oui		Non	
	Ni	%	Ni	%
Dans mon école, la plupart des élèves de cette école ont le potentiel nécessaire pour réussir à l'école.	460	92	40	8
Dans mon école, Il y a plusieurs activités parascolaires auxquelles les élèves peuvent participer.	400	80	100	20
Dans mon école, les activités parascolaires offertes aux élèves sont intéressantes.	350	70	150	30
Dans mon école, la plupart des élèves de cette école possèdent les habiletés pour atteindre les objectifs d'apprentissage de leur niveau	350	70	150	30
Dans mon école, il y a des activités, des moments ou des lieux qui permettent aux élèves de donner leur opinion sur l'école.	340	68	160	32
Dans mon école, les activités parascolaires de cette école sont populaires auprès des élèves.	310	62	190	38

Dans mon école, les élèves sont encouragés à participer aux activités parascolaires.	170	34	330	66
Dans mon école, la plupart des élèves de cette école ont ce qu'il faut, au plan personnel et social, pour compléter avec succès leurs études secondaires.	130	26	370	72
Dans mon école, les élèves participent au choix des règles de cette école.	90	18	410	82
Dans mon école, quand c'est important, les enseignants ou la direction consultent les élèves avant de prendre des décisions qui vont les toucher.	80	16	420	84
Dans mon école, on demande l'avis des élèves sur le fonctionnement de l'école	70	14	430	86

Le tableau ci-dessus renseigne sur les Implications des élèves dans la vie de l'école. Les occurrences se présentent de la manière suivante : Dans mon école, la plupart des élèves de cette école ont le potentiel nécessaire pour réussir à l'école (92%), Dans mon école, Il y a plusieurs activités parascolaires auxquelles les élèves peuvent participer (80%), Dans mon école, les activités parascolaires offertes aux élèves sont intéressantes (70%), Dans mon école, la plupart des élèves de cette école possèdent les habiletés pour atteindre les objectifs d'apprentissage de leur niveau (70%), Dans mon école, il y a des activités, des moments ou des lieux qui permettent aux élèves de donner leur opinion sur l'école (68%), Dans mon école, les activités parascolaires de cette école sont populaires auprès des élèves (62%), Dans mon école, les élèves sont encouragés à participer aux activités parascolaires (34%), Dans mon école, la plupart des élèves de cette école ont ce qu'il faut, au plan personnel et social, pour compléter avec succès leurs études secondaires (26%), Dans mon école, les élèves participent au choix des règles de cette école (18%), Dans mon école, quand c'est important, les enseignants ou la direction consultent les élèves avant de prendre des décisions qui vont les toucher (16%), Dans mon école, on demande l'avis des élèves sur le fonctionnement de l'école „14%).

Tableau 5 : L'ambiance dans les classes

Réactions	Oui		Non	
	Ni	%	Ni	%
Dans mon école, les enseignants disent aux élèves qu'ils sont capables de réussir.	460	92	40	8
Dans mon école, les enseignants utilisent des méthodes d'enseignement qui rendent la matière intéressante et facile à comprendre	450	90	50	10
Dans mon école, les enseignants félicitent les élèves lorsqu'ils font des efforts pour apprendre.	420	84	80	16
Dans mon école, les élèves ont toujours assez de temps pour terminer leurs travaux en classe.	390	78	110	22
Dans mon école, les enseignants passent plus de temps à discipliner les élèves qu'à leur enseigner.	360	72	140	28
Dans mon école, dans les cours, on perd beaucoup de temps à cause d'élèves qui dérangent la classe (niaisent, parlent fort, jouent).	340	68	160	32
Dans mon école, les enseignants prennent le temps d'introduire les nouveaux contenus abordés dans les cours	340	68	160	32
Dans mon école, les enseignants expliquent aux élèves pourquoi les nouveaux contenus abordés dans les cours sont importants.	330	66	170	34

Dans mon école, les enseignants doivent souvent arrêter leurs cours et demander aux élèves de se taire.	300	60	200	40
Dans mon école, ce sont surtout les élèves qui ont de bonnes notes qui sont félicités devant toute la classe.	300	60	200	40
Dans mon école, les élèves dérangent quand les enseignants parlent.	280	56	220	44
Dans mon école, il y a souvent des concours qui permettent aux meilleurs élèves de se mettre en valeur.	280	56	220	44
Dans mon école, les élèves sont plutôt calmes et attentifs pendant les cours.	200	40	300	60

Le tableau ci-dessus renseigne sur l'ambiance dans les classes. Les occurrences se présentent de la manière suivante : Dans mon école, les enseignants disent aux élèves qu'ils sont capables de réussir (92%), Dans mon école, les enseignants utilisent des méthodes d'enseignement qui rendent la matière intéressante et facile à comprendre (90%), Dans mon école, les enseignants félicitent les élèves lorsqu'ils font des efforts pour apprendre (84%), Dans mon école, les élèves ont toujours assez de temps pour terminer leurs travaux en classe (78%), Dans mon école, les enseignants passent plus de temps à discipliner les élèves qu'à leur enseigner (72%), Dans mon école, dans les cours, on perd beaucoup de temps à cause d'élèves qui dérangent la classe (niaisent, parlent fort, jouent) (68%), Dans mon école, les enseignants prennent le temps d'introduire les nouveaux contenus abordés dans les cours (68%), Dans mon école, les enseignants expliquent aux élèves pourquoi les nouveaux contenus abordés dans les cours sont importants (66%), Dans mon école, les enseignants doivent souvent arrêter leurs cours et demander aux élèves de se taire (60%), Dans mon école, ce sont surtout les élèves qui ont de bonnes notes qui sont félicités devant toute la classe (60%), Dans mon école, les élèves dérangent quand les enseignants parlent (56%), Dans mon école, il y a souvent des concours qui permettent aux meilleurs élèves de se mettre en valeur (56%), Dans mon école, les élèves sont plutôt calmes et attentifs pendant les cours (40%).

Tableau 6 : Climat à l'école

Réactions	Oui		Non	
	Ni	%	Ni	%
Dans mon école, on sent qu'il est important pour les élèves d'étudier et d'obtenir un diplôme.	480	96	20	4
Dans mon école, les élèves trouvent intéressant ce qu'ils apprennent dans cette école.	480	96	20	4
Dans mon école, on s'attend à ce que les élèves donnent le meilleur d'eux-mêmes.	470	94	30	6
Dans mon école, les élèves peuvent vraiment apprendre et recevoir une bonne éducation dans cette école.	460	92	40	8
Dans mon école, cette école offre un environnement très stimulant pour les élèves.	430	86	70	14
Dans mon école, on sent que la réussite des élèves est au cœur des priorités des enseignants.	410	82	90	18
Dans mon école, l'école met tout en œuvre (fait tout) pour amener les élèves à réussir leurs études secondaires	400	80	100	20

Le tableau ci-dessus renseigne sur le climat à l'école. Les occurrences se présentent de la manière suivante : Dans mon école, on sent qu'il est important pour les élèves d'étudier et d'obtenir un diplôme (96%), Dans mon école, les élèves trouvent intéressant ce qu'ils apprennent dans cette école (96%), Dans mon école, on s'attend à ce que les élèves donnent le meilleur d'eux-mêmes (94%), Dans mon école, les élèves peuvent vraiment apprendre et recevoir une bonne éducation dans cette école (92%), Dans mon

école, cette école offre un environnement très stimulant pour les élèves (86%), Dans mon école, on sent que la réussite des élèves est au cœur des priorités des enseignants (82%), Dans mon école, l'école met tout en œuvre (fait tout) pour amener les élèves à réussir leurs études secondaires (80%).

Tableau 7 : Relations sociales entre les élèves

Réactions	Oui		Non	
	Ni	%	Ni	%
Dans mon école, les élèves s'entraident.	460	92	40	8
Dans mon école, les relations entre les élèves sont chaleureuses et amicales.	460	92	40	8
Dans mon école, de façon générale, les élèves s'entendent bien entre eux.	440	88	60	12
Dans mon école, les élèves et les enseignants se parlent en dehors des heures de cours.	410	82	90	18
Dans mon école, les élèves peuvent compter les uns sur les autres.	300	60	200	40
Dans mon école, les élèves et les enseignants ont du plaisir à être ensemble.	290	58	210	42
Dans mon école, les relations entre les élèves et les enseignants sont chaleureuses et amicales.	260	52	240	48
Dans mon école, les élèves se sentent assez proches de la plupart de leurs enseignants et leur font confiance.	250	50	250	50
Dans mon école, les élèves se traitent avec respect.	240	48	260	52
Dans mon école, les élèves et les enseignants ne s'entendent pas très bien entre eux.	180	36	320	64

Le tableau ci-dessus renseigne sur les relations sociales entre les élèves. Les occurrences se présentent de la manière suivante Dans mon école, les élèves s'entraident (92%), Dans mon école, les relations entre les élèves sont chaleureuses et amicales (92%), Dans mon école, de façon générale, les élèves s'entendent bien entre eux (88%), Dans mon école, les élèves et les enseignants se parlent en dehors des heures de cours (82%), Dans mon école, les élèves peuvent compter les uns sur les autres (60%), Dans mon école, les élèves et les enseignants ont du plaisir à être ensemble (58%), Dans mon école, les relations entre les élèves et les enseignants sont chaleureuses et amicales (52%), Dans mon école, les élèves se sentent assez proches de la plupart de leurs enseignants et leur font confiance (50%), Dans mon école, les élèves se traitent avec respect (48%), Dans mon école, les élèves et les enseignants ne s'entendent pas très bien entre eux (36%).

Tableau 8. Sécurité à l'école

Réactions	Oui		Non	
	Ni	%	Ni	%
Dans mon école, les élèves manquent l'école sans raison valable.	450	90	50	10
Dans mon école, les élèves sont suspendus de l'école.	420	84	80	16
Dans mon école, les élèves trichent durant les examens.	370	74	130	26
Dans mon école, les élèves sont souvent punis pour de mauvaises raisons.	350	70	150	30
Dans mon école, les élèves ne font pas leurs devoirs.	340	68	160	32
Dans mon école, les élèves sont traités de façon juste (équitable).	300	60	200	40

Dans mon école, les élèves qui s'insultent.	300	60	200	40
Dans mon école, les jeunes ou des adultes qui ne sont pas de cette école viennent y faire du trouble (vendre de la drogue, menacer, intimider, attaquer, etc.).	300	60	200	40
Dans mon école, les punitions sont justes (équitables) pour les élèves.	280	56	220	44
Dans mon école, les élèves dérangent la classe par exprès.	280	56	220	44
Dans mon école, les élèves se font attaquer physiquement par d'autres élèves (se font battre, se font donner des coups).	270	54	230	46
Dans mon école, les règles sont justes (équitables) pour les élèves.	220	44	280	56
Dans mon école, les élèves plus vieux qui s'en prennent (agacent, agressent, menacent, etc.) aux plus jeunes.	220	44	280	56
Dans mon école, les conflits (engueulades, menaces, etc.) entre élèves parce qu'ils sont d'origines ethniques différentes.	210	42	290	58
Dans mon école, dans cette école, ce sont toujours les mêmes élèves qui agressent, qui sont impliqués dans des batailles.	200	40	300	60
Dans mon école, il y a des menaces entre les élèves (chantage, harcèlement, etc.).	200	40	300	60
Dans mon école, les élèves se font facilement intimider (menacer, harceler, baver, etc.) dans cette école.	190	38	310	62
Dans mon école, il y a des endroits dans l'école où les élèves ont peur d'aller	180	36	320	64
Dans mon école, les élèves qui attaquent physiquement des membres du personnel de l'école.	180	36	320	64
Dans mon école, les élèves ne se sentent pas en sécurité dans cette école	160	32	340	68
Dans mon école, il y a des batailles entre élèves (pas pour s'amuser). Des élèves qui apportent des armes à l'école (bâtons, couteaux, chaînes, etc.).	110	22	390	78
Dans mon école, les élèves qui insultent les enseignants.	100	20	400	80

Le tableau ci-dessus renseigne sur la sécurité à l'école. Les occurrences se présentent de la manière suivante : Dans mon école, les élèves manquent l'école sans raison valable (90%), Dans mon école, les élèves sont suspendus de l'école (84%), Dans mon école, les élèves trichent durant les examens (74%), Dans mon école, les élèves sont souvent punis pour de mauvaises raisons (70%), Dans mon école, les élèves ne font pas leurs devoirs (68%), Dans mon école, les élèves sont traités de façon juste (équitable) (60%), Dans mon école, les élèves qui s'insultent (60%), Dans mon école, les jeunes ou des adultes qui ne sont pas de cette école viennent y faire du trouble (vendre de la drogue, menacer, intimider, attaquer, etc.) (60%), Dans mon école, les punitions sont justes (équitables) pour les élèves (56%), Dans mon école, les élèves dérangent la classe par exprès (56%).

Dans mon école, les élèves se font attaquer physiquement par d'autres élèves (se font battre, se font donner des coups) (54%), Dans mon école, les règles sont justes (équitables) pour les élèves (44%), Dans mon école, les élèves plus vieux qui s'en prennent (agacent, agressent, menacent, etc.) aux plus jeunes (44%), Dans mon école, les conflits (engueulades, menaces, etc.) entre élèves parce qu'ils sont d'origines ethniques différentes (42%).

Dans mon école, dans cette école, ce sont toujours les mêmes élèves qui agressent, qui sont impliqués dans des batailles (40%), Dans mon école, il y a des menaces entre les élèves (chantage, harcèlement, etc.) (40%).

Dans mon école, les élèves se font facilement intimider (menacer, harceler, baver, etc.) dans cette école (38%), Dans mon école, il y a des endroits dans l'école où les élèves ont peur d'aller (36%), Dans mon école, les élèves qui attaquent physiquement des membres du personnel de l'école (36%), Dans mon école, les élèves ne se sentent pas en sécurité dans cette école (32%), Dans mon école, il y a des batailles entre élèves (pas pour s'amuser). Des élèves qui apportent des armes à l'école (bâtons, couteaux, chaînes, etc.) (22%), Dans mon école, les élèves qui insultent les enseignants (20%).

Tableau 9 : Niveau de motivation des élèves dans leur école

Réactions	Fréquences	Pourcentages
Motivé	450	90
Démotivé	50	10
Total	500	100

Ce tableau 9 présente les résultats de la question n°2, qui porte sur le niveau de motivation des élèves dans leur école. Il est évident que la majorité des élèves se sentent motivés, avec (90%) exprimant un fort sentiment de motivation. Ce pourcentage élevé suggère que les élèves sont globalement engagés dans leur parcours scolaire, ce qui peut être attribué à divers facteurs comme un environnement scolaire stimulant, des enseignants motivants ou des programmes d'enseignement intéressants.

Cependant, il est également important de noter que 10% des élèves, se déclarent démotivés. Bien que ce pourcentage soit faible, il pourrait refléter un besoin d'attention particulière pour certains élèves, qui pourraient rencontrer des difficultés spécifiques affectant leur motivation (manque de soutien, difficulté d'adaptation, etc.). Dans l'ensemble, les résultats indiquent une tendance générale vers une forte motivation des élèves dans leur établissement scolaire, mais la présence de quelques élèves démotivés suggère qu'il existe des aspects à améliorer pour garantir un engagement total et homogène de tous les élèves.

Tableau 10. Corrélations entre les dimensions de l'environnement socioéducatif et la motivation des élèves

Variables	Corrélations	p-value
Implication des élèves dans la vie de l'école	0,786**	0,000
L'ambiance dans les classes	0,985**	0,000
Climat à l'école	0,653**	0,000
Relations sociales entre les élèves	0,724**	0,000
Sécurité à l'école	0,731**	0,000

Les données issues de ce tableau laissent entrevoir que l'environnement socioéducatif, dans ses multiples facettes, façonne profondément la motivation des élèves. En effet, l'engagement des apprenants dans la vie de l'école ($r = 0,786^{**}$; $p = 0,000$), la chaleur de l'ambiance en classe ($r = 0,985^{**}$; $p = 0,000$), la qualité du climat scolaire ($r = 0,653^{**}$; $p = 0,000$), l'harmonie des relations entre élèves ($r = 0,724^{**}$; $p = 0,000$) ainsi que le sentiment de sécurité au sein de l'établissement ($r = 0,731^{**}$; $p = 0,000$) apparaissent comme autant de leviers essentiels qui nourrissent et entretiennent la flamme motivationnelle des élèves. Ainsi, plus l'école se présente comme un lieu d'épanouissement, de confiance et de convivialité, plus elle stimule l'élan intérieur des apprenants vers la réussite.

3.2. Discussion des résultats

L'étude a analysé la qualité de l'environnement socio-éducatif dans les écoles secondaires. Les résultats des questions liées à la motivation des élèves révèlent une majorité de 90% d'élèves motivés, ce qui semble confirmer la première hypothèse selon laquelle un environnement socio-éducatif favorable, stimulant et soutenant peut avoir un impact significatif sur la motivation

scolaire des élèves. Cela est en ligne avec les travaux de Rumberger (1995) et Moos (1979), qui soulignent que des environnements éducatifs positifs augmentent la motivation des élèves. En effet, les élèves dans des écoles qui présentent un climat scolaire inclusif, un encadrement pédagogique de qualité et un soutien parental perçoivent plus facilement leur potentiel de réussite. Dans ce cadre, les résultats des tableaux sur l'implication des élèves et l'ambiance dans les classes montrent qu'une grande majorité des élèves se sentent soutenus et capables de réussir, ce qui renforce la motivation et l'engagement dans leur travail scolaire. Cela correspond également aux recherches de Rutter (1979), qui ont démontré que les élèves évoluant dans des environnements où des ressources adéquates sont disponibles (infrastructures, soutien enseignant, et parental) ont plus de chances d'être motivés à réussir. Par ailleurs, le faible pourcentage (10%) d'élèves démotivés pourrait indiquer qu'une minorité d'élèves rencontre des obstacles dans leur parcours scolaire, peut-être en raison de facteurs externes comme la précarité économique ou un manque de soutien éducatif. Ce point est renforcé par les résultats du Tableau 4c sur le climat scolaire, où une majorité d'élèves reconnaît l'importance de l'éducation et de la réussite scolaire, mais certains élèves peuvent être affectés par des déficits dans l'environnement socio-éducatif, comme le manque de ressources matérielles ou un climat éducatif moins favorable. Ces résultats confirment la première hypothèse.

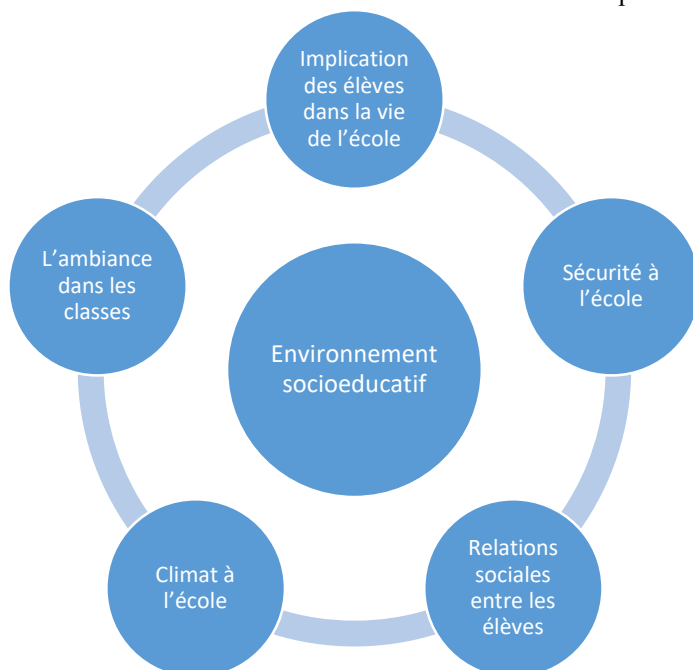
Deuxièmement, l'étude a voulu identifier les principaux facteurs socio-éducatifs influençant l'engagement scolaire des élèves. Les résultats confirment également cette hypothèse en mettant en lumière l'interaction complexe des différents facteurs socio-éducatifs.

Les conditions socio-économiques : Le tableau 4e indique que des problèmes de sécurité et de comportement (30% des élèves indiquent que des jeunes extérieurs à l'école perturbent l'environnement) ainsi que des difficultés liées à la discipline et à l'absence de respect des règles sont omniprésents. Ces éléments suggèrent que les élèves issus de milieux défavorisés peuvent être particulièrement affectés par un environnement scolaire perturbé, ce qui les rend plus vulnérables à la démotivation. Les élèves qui proviennent de familles à faible revenu ou dont les parents ont un faible niveau d'éducation peuvent rencontrer des difficultés supplémentaires pour se concentrer et s'investir dans leurs études.

Le soutien parental : Il est également notable que la question de la participation des élèves aux règles scolaires et leur implication dans la gestion de l'école sont perçues de manière plutôt négative (82% des élèves estiment ne pas être consultés avant que des décisions importantes ne soient prises). Cela peut révéler un déficit de communication et de collaboration entre l'école et la famille, particulièrement dans les écoles où les parents ont une faible implication en raison de leurs contraintes socio-économiques. Une telle situation a été confirmée par Rutter (1979), qui souligne que l'absence de soutien familial peut contribuer à la démotivation des élèves et à un manque d'engagement scolaire.

La sécurité scolaire : Les élèves signalent également une insécurité élevée dans certains établissements, où des conflits physiques et des agressions sont fréquents. 60% des élèves affirment que des élèves plus âgés s'en prennent aux plus jeunes, et 38% se disent victimes de harcèlement. Cette insécurité peut avoir un impact majeur sur la motivation, car les élèves qui se sentent menacés ou mal à l'aise dans leur environnement scolaire auront plus de difficultés à s'engager pleinement dans leurs études (Rumberger, 1995). La crainte d'être harcelé ou victime de violence peut créer un climat de stress, inhibant ainsi l'intérêt et la concentration des élèves.

Sur ce, la modélisation des résultats de cette étude peut se faire de la manière suivante :



Source : Données de l'étude

Cette modélisation illustre de manière harmonieuse les différentes dimensions qui composent l'environnement socioéducatif dans un établissement scolaire. Au centre de ce schéma se trouve ce concept fondamental (l'environnement socioéducatif), véritable cœur du dispositif, autour duquel gravitent plusieurs composantes interdépendantes.

L'implication des élèves dans la vie de l'école occupe une place centrale parmi ces dimensions. Elle renvoie à la participation active des apprenants aux activités scolaires, à leur sentiment d'appartenance à la communauté éducative et à leur engagement dans les initiatives collectives. Un élève impliqué ne se contente pas de recevoir un enseignement : il devient acteur de son propre apprentissage et contribue à la vitalité de l'institution.

La sécurité à l'école constitue un autre pilier de cet environnement. Elle ne se limite pas à l'absence de violence physique ou verbale ; elle englobe également la sécurité psychologique et émotionnelle. Un climat sécurisant permet à l'élève de s'épanouir, d'apprendre sans crainte et de développer la confiance nécessaire à la réussite scolaire.

Les relations sociales entre les élèves représentent la trame humaine de ce cadre éducatif. Des relations saines, empreintes de respect et de solidarité, favorisent la cohésion du groupe et stimulent la motivation collective. Elles créent un espace où chaque élève se sent accepté, écouté et valorisé.

Le climat à l'école, quant à lui, reflète l'atmosphère générale qui règne au sein de l'établissement. Il résulte des interactions entre enseignants, élèves et personnel éducatif. Un climat positif, fait de dialogue et de bienveillance, engendre un environnement propice à l'apprentissage, à la discipline intérieure et au développement du sens de la responsabilité.

Enfin, l'ambiance dans les classes vient compléter cet ensemble. Elle exprime la qualité des relations pédagogiques et l'état d'esprit qui règne pendant les cours. Une ambiance chaleureuse, motivante et stimulante favorise non seulement la concentration des élèves, mais aussi leur goût d'apprendre.

Ainsi, ce modèle présente l'environnement socioéducatif comme un système dynamique et interactif, où chaque composante influence et soutient les autres. C'est dans l'équilibre de ces dimensions que se construit une école vivante, inclusive et formatrice, capable de nourrir la motivation scolaire et de contribuer pleinement à la réussite des élèves.

Conclusion

L'étude réalisée sur l'impact de l'environnement socio-éducatif dans les écoles secondaires, met en évidence l'importance capitale de cet environnement dans la motivation et la réussite des élèves. Après analyse et interprétation, l'étude est arrivée aux résultats suivants : Les résultats des questions liées à la motivation des élèves révèlent une majorité de 90% d'élèves motivés, les résultats des tableaux sur l'implication des élèves et l'ambiance dans les classes montrent qu'une grande majorité des élèves se sentent soutenus et capables de réussir, le faible pourcentage (10%) ce point est renforcé par les résultats du Tableau 4c sur le climat scolaire, (30% des élèves indiquent que des jeunes extérieurs à l'école perturbent l'environnement) , (82% des élèves estiment ne pas être consultés avant que des décisions importantes ne soient prises). (60%) des élèves affirment que des élèves plus âgés s'en prennent aux plus jeunes, et 38% se disent victimes de harcèlement.

Référence

- [1]. Archambault, J., & Chouinard, R. (1996). Vers une gestion éducative de la classe. Montréal: Gaëtan Morin.
- [2]. Bryk, A. S., & Thum, Y. M. (1989). The effects of high school organization on dropping out: An exploratory investigation. *American Educational Research Journal*, 26(3), 353-383.
- [3]. Catalano, R.F., & Hawkins, J.D. (1996). The social development model: A theory of antisocial behavior. In J.D. Hawkins (Ed.) *Delinquency and Crime: Current theories* (pp. 149-197). New York: Cambridge University Press.
- [4]. Charles, C.M. (1997). La discipline en classe. De la réflexion à la pratique. Saint-Laurent: Éditions du Renouveau Pédagogique.
- [5]. Dufour, R.P. (1986). Must principals choose between teacher morale and an effective school. *NASSP Bulletin*, 70 (490), 38-41.
- [6]. Entwistle, D. R. (1990). Schools and the adolescent. In S. S. Feldman, & G.R. Elliott (Eds.), *At The Threshold : The developing adolescent* (pp. 197-224). Cambridge: Harvard University Press.
- [7]. Evans, R.W. (1983). One State's approach: Ohio's effective school program. *NASSP Bulletin*, 67(465), 74-76.
- [8]. Finn, J.D. (1989). Withdrawing from school. *Review of Educational Research*, 59(2), 117-142.
- [9]. Goodenow, C. (1993). Classroom belonging among early adolescent students: Relationships to motivation and achievement. *Journal of Early Adolescence*, 13 (2143).
- [10]. Gottfredson, D.C. (1984). *The effective school battery: User's manual*. John Hopkins University: Psychological Assessment Resources.
- [11]. Gottfredson, G. C., & Gottfredson, D.C. (1985). *Victimization in schools*. New York: Plenum Press.
- [12]. Hassenpflug, A. (1986). Teacher-administrator cooperation: A necessity for the effective school. *NASSP Bulletin*, 70 (490), 38-41.
- [13]. Henderson, P. (1989). How one district changed its guidance program. *The school counselor*, 37, 31-40.
- [14]. Hickman, C.W., Greenwood, G., & Miller, M.D. (1995). High school parent involvement: relationship with achievement, grade level, SES, and gender. *Journal of research and development in education*, 28 (3), 125-134.
- [15]. Janosz, M., & Le Blanc, M. (1996). Pour une vision intégrative des facteurs reliés à l'abandon scolaire. *Revue Canadienne de Psycho-éducation*, 25(1), 61-88.
- [16]. Janosz, M., & Leclerc, D. (1993). L'intervention psychoéducative à l'adolescence: intervenir sur l'individu ou sur son milieu? *Revue Canadienne de Psycho-éducation*, 22(1), 33-55.
- [17]. Kelley, E.A. (1981). Auditing school climate. *Educational Leadership*, 39(3), 180-183.
- [18]. Langevin, L. (1994). *L'abandon scolaire: on ne naît pas décrocheur*. Montréal : Les Éditions logiques.

- [19]. Le Blanc, M. (1997). A generic control theory of the criminal phenomenon, the structural and the dynamical statements of an integrative multilayered control theory. In T.P. Thornberry (Ed.), *Advances in theoretical criminology*: Vol. 7. Developmental theories of crime and delinquency (pp. 215-286). New Brunswick:
- [20]. Transaction Publishers.
- [21]. Mazur, P.J., & Lynch, M.D. (1989). Differential impact of administrative, organizational, and personality factors on teacher burnout. *Teaching and teacher education*, 5(4), 337-353.
- [22]. McCormack-Larkin, M. (1985). Ingredients of a successful school effectiveness project. *Educational Leadership*, 42 (6), 31-37.
- [23]. Moos, R.H. (1979). *Evaluating educational environments*. San Francisco : Jossey Bass.
- [24]. Moos, R.H., & Trickett, E.J. (1974). *The classroom environment scale*. Palo Alto, CA: Consulting psychology press.
- [25]. Murray, H. (1938). *Explorations in personality*. New York: Oxford University Press. physical education settings. *Review of Educational Psychology*, 88 (4), 731-738.
- [26]. Protheroe, D.J. (1991). An explanation of control theory, psychology and its implications for motivation in organisations. *Education Today*, 41(3), 15-21.
- [27]. Purkey, S.C., & Smith, M.S. (1983). Effective schools: A review. *The Elementary School Journal*, 83 (4), 427-451.
- [28]. Rawcliffe, M. (1991). Teacher stress. *Education Today*, 41(4), 42-45. Robert,
- [29]. Le petit Robert, dictionnaire alphabétique et analogique de la langue française.
- [30]. Roeser, R. W., Migdley, C., & Timothy, C.U. (1996). Perceptions of the school psychological environment and early adolescents psychological and behavioral functioning in school: the mediating role of goals and belonging. *Journal of Educational Psychology*, 88(2), 408-422.
- [31]. Rosenthal, R., & Jacobson, L. (1968). *Pygmalion in the classroom : teacher expectation and pupils intellectual development*. New York: Holt.
- [32]. Rowan, B., Bossert, S.T. & Dwyer, D.C. (1983). Research on effective schools: A cautionary note. *Educational Researcher*, 12 (4), 24-31.
- [33]. Rumberger, R. W. (1995). Dropping out of middle school: A multilevel analysis of students and schools. *American Educational Research Journal*, 32, 583-625.
- [34]. Rutter, M. (1983). School effects on pupil progress: Research findings and policy implications. *Child Development*, 54, 1-29.
- [35]. Rutter, M., Maughan, B., Mortimore, P., Ouston, J., & Smith, A. (1979). *Fifteen thousand hours: Secondary schools and their effects on children*. Cambridge: Harvard University Press.
- [36]. Skinner, E.A. (1995). *Perceived control, motivation & coping*. Thousand Oaks: Sage publications.
- [37]. Solmon, M.A. (1996). Impact of motivational climate on students' behaviors and perceptions in a physical education settings. *Review of Educational Psychology*, 88 (4), 731-738.
- [38]. Steinberg, L. (1996). *Adolescence*. New York: Mc Graw-Hill, inc.
- [39]. Trickett, E.J., Barone, C., & Buchanan, R.M. (1996). Elaborating developmental contextualism in adolescent research and intervention: Paradigm contributions from community psychology. *Journal of Research on Adolescence*, 6 (3), 245-269.

-
- [40]. Turcotte, D. (1991). L'encadrement des élèves au secondaire: le point de vue des enseignants. *Apprentissage et Socialisation*, 14(2), 89-93.
- [41]. Viau, R. (1994). *La motivation en contexte scolaire*. Saint-Laurent: Éditions du Renouveau Pédagogique.
- [42]. Walker, H. M., Colvin, G., & Ramsey, E. (1995). *Antisocial behavior in school: Strategies and best practices*. Scarborough: Brooks/Cole Editions.
- [43]. Wiggins, K. C. (1989). Is behavior toward students based on expectations? In J. L. Lakerbrink (Eds.), *Children at risk* (pp. 160-173). Springfield, IL: Charles C. Thomas.