

Luboya Tshiunza Corneille

Received: 12 September 2021 Accepted: 1 October 2021 Published: 15 October 2021

Abstract

Les écoles visent la qualité de l'éducation. Elles sont composées des plusieurs composantes qui influencent négativement ou positivement la qualité de l'enseignement-apprentissage. Les composantes de l'environnement interne d'une école constituent son «climat organisationnel». Celui-ci peut être isolé afin d'étudier son effet sur les performances scolaires. Cette étude s'est fixée pour objectif de tester les effets du climat organisationnel des écoles secondaires pilotes de la RDC par l'approche mixte et la triangulation.

Index terms— climat organisationnel, climat scolaire, performance scolaire, école secondaire pilote.

1 Introduction

Pour satisfaire leur besoin éducatif national, chaque pays crée l'industrie de fabrication des hommes qualifiés et compétents par l'institutionnalisation du système éducatif et ses unités. Celles-ci mettent l'accent non seulement sur la quantité mais aussi sur la qualité de l'éducation. Les écoles ou les établissements scolaires comme unités de production de cette industrie se fixent comme objectifs la production de la main d'œuvre compétente et qualifiée. En éducation, cette production est acquise par la performance scolaire des élèves durant le processus d'enseignement-apprentissage. Le vocable « performance scolaire » renvoie aux résultats obtenus dans des épreuves auxquelles sont soumis les apprenants.

En RDC, les performances scolaires des élèves des écoles secondaires sont évaluées par les examens internes (scolaires) et externes (nationaux). Les taux de réussite aux examens se sont situés dans une fourchette moyenne de 18 à 61 pour cent après 1976. Auparavant, ils étaient beaucoup plus élevés. Par exemple, les taux de réussite ont plongé à 18 Effet, même si des écoles secondaires nationales présentent de nombreuses similitudes au niveau de leurs structures formelles et de leurs programmes de formation, chacune d'elles possède un environnement interne qui lui est propre. C'est cet environnement qui crée une ambiance de travail et l'oriente dans le choix d'une approche pour atteindre les objectifs et résoudre les problèmes (Corriveau 1990, Picquenot 1997, Brunet 2001). Cet environnement interne appelé aussi climat organisationnel, influence par conséquent les performances scolaires car les processus internes des écoles produisent un effet sur leur efficacité. De plus, Rutter et al. (1979) ont constaté que les comportements des élèves à l'école, leur assiduité scolaire et leur réussite académique sont influencés par l'école secondaire fréquentée (Brault, 2004). D'aucuns (Norton, 1984; Brunet, 2004) souhaitent de ce fait, la prise en compte du climat scolaire dans la recherche des causes de l'efficacité interne des établissements car selon lui, par son fonctionnement, l'établissement contribue ou non à la qualité de l'éducation.

D'autant plus que la performance scolaire représente le résultat d'une interaction complexe entre l'élève, les contenus des savoirs, le personnel enseignant et le milieu d'enseignement-apprentissage. Il semble qu'un bon climat scolaire crée une disposition favorable aux apprentissages scolaires.

Il est à préciser que les recherches et les réflexions sur le climat organisationnel dans le domaine scolaire ou le secteur éducatif ont commencé en 1908. Vers les années 1950, le climat organisationnel au niveau de l'école fait l'objet d'étude systématique avec une forte accélération dans le monde anglo-saxon et francophone. Les travaux de plusieurs auteurs (Coleman et al., 1966; Erikson, 1974; James et Jones, 1974; Moos, 1979; Norton, 1984; Hoy et Miskel, 1996; Ánosz, Georges et Parent, 1998; Brunet, 2001; Brault, 2004; Cocorad et al., 2008; Debarbieux et al., 2012; Sauneron, 2013; Luboya, 2018) ont montré la quintessence du climat organisationnel en général et le climat scolaire en particulier. Ces travaux ont recouru aux trois mesures du climat organisationnel (James et Jones, 1974) notamment la mesure multiple des attributs organisationnels, la mesure perceptive des attributs individuels et la mesure perceptive des attributs organisationnels.

Plusieurs études (Kapita, 2004; Lupasa, 2017-2018; Bakoto, 2019) de la RDC se sont aussi intéressées aux différents aspects du climat organisationnel. Toutes ces études mettent en exergue l'impact du climat organisationnel sur la performance ou le rendement soit des enseignants, soit des élèves. Elles se sont orientées

49 sur les aspects de relation entre le climat organisationnel et la performance. Certaines études ont apprécié le
50 climat organisationnel soit selon la mesure multiple des attributs organisationnels, soit selon la mesure perceptive
51 des attributs organisationnels, soit encore selon la mesure multiple des attributs organisationnels. La présente
52 étude utilise la mesure perspective des attributs organisationnels. Sur ce, la préoccupation de cette étude consiste
53 à cerner le climat organisationnel des écoles secondaires pilotes de la RDC et son impact sur le rendement des
54 élèves. L'étude répond les questions suivantes:

55 1. Quels sont les types des climats organisationnels qui sont vécus dans les écoles secondaires pilotes de la RDC
56 ? 2. Il y-t-il une relation entre le climat organisationnel des écoles secondaires pilotes de la RDC et la performance
57 scolaire des élèves? 3. Comment les différents types de climat organisationnel de ces écoles impactent-ils sur la
58 performance des élèves ?

59 A travers ces questions de recherche, l'objectif général de l'étude est de tester les effets du climat organisationnel
60 des écoles secondaires pilotes de la RDC sur la performance scolaire des élèves. Pour y arriver, trois objectifs
61 spécifiques doivent être atteints: ? Identifier les types du climat les plus déterminants de la performance scolaire
62 des élèves; ? Tester la relation entre chaque type du climat organisationnel et la performance scolaire des élèves
63 ? Expliquer qualitativement les effets des différents types du climat organisationnel sur la performance scolaire
64 des élèves.

65 II.

66 2 Cadre Conceptuel et Théorique

67 Deux points sont examinés: a) Opérationnalisation des concepts clés Trois concepts sont définis: (i) climat
68 organisationnel, (ii) performance scolaire et (iii) école pilote.

69 i. Climat organisationnel Le mot «climat organisationnel» est rendu populaire dans le monde du travail
70 occidental vers 1900. Il est utilisé pour désigner l'«atmosphère organisationnelle» (Gluck, 1989) ou l' «
71 environnement interne de l'organisation» (Kidinda, 2016).

72 De nombreux auteurs se sont intéressés à l'étude du climat. Ils ont mentionné que les organisations
73 possèdent, tout comme l'humain, une personnalité unique, nommée communément climat organisationnel (Moos,
74 1979;Anderson, 1982;Norton, 1984;Brunet, 2001). L'établissement d'enseignement, en tant qu'organisation
75 sociale, n'échappe pas à ce fait. Il apparaît donc que les organisations, tout comme les écoles, se distinguent
76 les unes des autres par cette «atmosphère» particulière. Certains auteurs vont même jusqu'à affirmer que les
77 divers départements à l'intérieur d'une même organisation peuvent avoir leur propre climat. Dans ce contexte,
78 le climat global serait constitué de la somme de tous les microclimats de l'école. Cependant, d'autres chercheurs
79 contredisent ce fait, en affirmant que les climats des parties plus petites à l'école ou à l'organisation sont
80 indépendants de celle-ci (Von Saldern, 1992; Creemers & Reezigt, in Frieberg 1999).

81 Le climat organisationnel englobe tous les comportements organisationnels liés à la considération de personnel,
82 à l'ambiance du travail, aux relations interindividuelles et professionnelles, à la gestion participative et à l'esprit
83 d'initiatives constructives. Le climat organisationnel désigne un domaine de recherche plutôt qu'un objet
84 spécifique d'analyse ou un ensemble particulier de dimension ??Scheidern, 1975).

85 L'utilisation du terme «climat organisationnel» fait consensus dans la littérature, bien que d'autres expressions
86 lui soient parfois plus préférées, tels l'ambiance, l'atmosphère, la personnalité, l'ethos, les sentiments envers
87 une organisation ou encore l'environnement interne. ??oos) suivante: $C = f(P \times E)$. Cela veut dire que le
88 comportement (C) de l'individu est fonction de l'interaction de l'influence de sa propre personnalité (P=aptitudes,
89 caractères et tempérament) et de l'environnement (E) qui l'entoure. Ainsi, les variables organisationnelles
90 interagissent avec la personnalité des individus pour produire les perceptions des attributs organisationnels.

91 3 ii. Modèle du climat organisationnel

92 Plusieurs auteurs ont proposé de modèles du climat organisationnel à l'école. Moos (1979) (Luboya, 2018).

93 En effet, les performances scolaires élevées sont en lien avec les relations positives entre les enseignants,
94 caractérisés par une appréciation et un respect mutuel et par la coopération et le travail d'équipe. Les relations
95 entre les enseignants et les membres de la direction influencent aussi les performances scolaires, notamment
96 lorsque les enseignants perçoivent le directeur comme un allié, puisque celui-ci est amical, ouvert, respectueux,
97 supportant et engage dans l'atteinte de hauts niveaux de performance de la part des enseignants, de plus, une
98 prise de décision partagée avec les enseignants, une gestion de type participatif et un bon leadership de la part
99 du directeur sont associés à des résultats scolaires plus élevés. De manière générale, la confiance et le respect
100 mutuel de tous les acteurs de l'école, une bonne communication est un climat social positif favorisent la réussite
101 des élèves et constituent des caractéristiques des écoles, dite « efficaces ».

102 Selon Cocorad? et al. (2008), le climat relationnel est un composant très important de l'établissement à partir
103 duquel la réussite scolaire peut être anticipée. Dans l'enquête de Coleman (1966), l'analyse de données a fait
104 ressortir que les différences de réussite scolaire renvoient davantage aux variables familiales qu'aux variables intra-
105 scolaires (le programme, la compétence des enseignants, les dotations, etc.). Alors que dans une étude plus récente
106 menée par Rutter (qui a suivi l'étude de Coleman pour la Grande-Bretagne), les résultats ont été différents. Cette
107 étude met en exergue le rôle de plusieurs variables scolaires dans la réussite des élèves telles que la relation entre
108 les enseignants et les élèves, la manière dont les activités sont organisées dans l'établissement et la coopération

109 existant entre les individus. (Cocorad? et al., 2008) Selon János, Georges et Parent (1998), le climat relationnel
110 «traduit la chaleur, le respect, et le plaisir dans les relations interpersonnelles» et «ait spécifiquement référence à
111 l’atmosphère qui règne dans les rapports entre les individus » en construisant la dimension «socioaffective» des
112 relations humaines dans l’établissement (János, Georges et Parent, 1998). De plus, les relations interpersonnelles
113 (entre les élèves, entre les enseignants et les élèves, entre les enseignants et la direction, entre l’établissement et la
114 communauté) soutiennent la réussite scolaire selon Brunet (2001). Ces résultats ont été confirmés par plusieurs
115 chercheurs tels que ??ottfredson (1985) et Moos (1979) (Sauneron, 2013). Des études menées dans ce contexte
116 montrent que les élèves habitués à travailler en groupe ont tendance à se sentir mieux à l’école et à avoir une
117 confiance plus élevée non seulement envers les autres élèves, mais aussi envers les enseignants et l’école. Les
118 méthodes d’enseignement qui dépendent de plus en plus des projets collectifs (les méthodes horizontales) sont
119 utiles pour un climat relationnel positif. Ces méthodes favorisent les échanges et la coopération entre les élèves
120 à l’inverse des méthodes verticales qui prennent de moins en compte la collaboration entre les élèves.

121 4 b. Climat éducatif

122 Le climat éducatif sert à déterminer la valeur de la mission éducative de l’école, notamment en collectant
123 les perceptions sur la qualité de la formation et des apprentissages ou les opportunités d’apprendre que les
124 écoles offrent aux apprenants (Luboya, 2018). Les performances des élèves et l’efficacité scolaire sont associées
125 positivement avec le fait que tous les membres de l’école accordent une importance élevée à l’aspect académique,
126 en mettant l’accent sur la réussite scolaire (Norton, 1984 ;Hoy et al, 1998). Dans les écoles performantes, les
127 enseignants et les membres de la direction sont sérieux, appliquent une discipline stricte, définissent clairement
128 et concrètement les objectifs et l’atmosphère y est ordonné.

129 5 c. Climat de sécurité

130 Le climat de sécurité détermine si les individus se sentent en sûreté et en confiance à l’intérieur et dans les limites
131 de l’école. Le climat de sécurité renvoie à l’organisation et à la tranquillité de l’établissement. Il construit avec
132 ses exigences les conditions les plus nécessaires pour pouvoir se concentrer sur les activités scolaires. Ce genre de
133 climat peut être défini par (i) le sentiment de sécurité et de confiance des personnes, et (ii) leur perception des
134 risques de victimisation (János, Georges et Parent, 1998). Ainsi cette forme de climat a été définie comme la
135 perception des élèves de la sécurité et de la confiance des autres à l’intérieur de l’établissement (Brault, 2004).
136 En outre, elle a été définie comme le sentiment d’être agressé de façons différentes : verbale, psychologique ou
137 physique au sein de l’établissement (János, Georges et Parent, 1998). Une étude menée par ces derniers (pour
138 comprendre le lien entre la perception du climat scolaire et l’épuisement professionnel chez les enseignants) a fait
139 ressortir que: « ..., les liens étroits qui existent entre la violence des élèves et le climat de sécurité permettent
140 de penser que le climat de sécurité pourra aussi être relié au sentiment d’épuisement ». Pour Debarbieux et
141 al., (2012), ce genre de climat renvoie à la sécurité de l’environnement physique, qui peut être garantie par la
142 préparation d’un plan de crise et qui renvoie à des règles claires. C’est également la sécurité émotionnelle, la
143 tolérance à la différence et enfin la capacité de résoudre des conflits. Les écoles exemplaires se démarquent par
144 leur environnement sécurisant et plaisant pour les élèves et que l’attention particulière au bien-être des élèves
145 favorisent les bons résultats scolaires (Norton, 1984;Luboya, 2018).

146 6 d. Climat de justice et de discipline

147 Le climat de justice renvoie aux attitudes et aux comportements des adultes envers les élèves. Cela permet
148 d’évaluée si les jeunes perçoivent de la constance et de la cohérence dans la façon dont ils sont traités. Les élèves,
149 notamment au secondaire, sont très sensibles à ce genre de climat qui leur indique que les comportements et
150 l’évaluation que font les enseignants et la direction à leur égard seront en fonction d’une estimation et d’une
151 reconnaissance juste et dans le respect des droits de chaque élève (János, Georges et Parent, 1998). Ces auteurs
152 montrent que la capacité du personnel à créer un climat de justice dans l’établissement renforce l’autorité sur
153 le plan éducatif et disciplinaire et facilite en même temps l’encadrement des élèves. Donc, le climat de justice
154 peut être ressenti à travers les évaluations scolaires équitables, à travers l’application équitable des règles et
155 à travers le fait que le mérite ou la punition ne reviennent pas à l’élève luimême, mais à son comportement
156 (János, Georges et Parent, 1998). La clarté dans l’application du règlement est la base sur laquelle dépend
157 le sentiment de justice sociale. Ce sentiment pourrait être fortement animé par la dimension d’évaluation, ses
158 modalités et son organisation dans le milieu scolaire (en clarifiant les objectifs, en évitant de mettre les élèves en
159 surcharge, etc.). Donc, la qualité des règles définit «le vivre ensemble», alors que la perception d’une faiblesse
160 dans l’application du règlement scolaire est un des éléments principaux de la violence dans les établissements
161 d’enseignement (Debarbieux, 2015). Les écoles efficaces se caractérisent par un traitement juste et égalitaire de
162 tous les élèves. Il s’agit d’un système de discipline scolaire qui met l’accent est mis sur le renforcement positif
163 avec feedback, récompenses et compliments pour souligner les bons comportements des élevés (Norton, 1984).
164 Cependant, il est essentiel que l’application de ces pratiques et de ces règles soit cohérente et consistante pour
165 qu’elles aient un impact positif sur les élevés. Car la discipline scolaire assure à la fois l’ordre, la propriété, la
166 justice et la sérénité susceptibles de favoriser le travail scolaire.

7 e. Climat d'appartenance

Le climat d'appartenance montre jusqu'à quel point les élèves et les enseignants sont fiers et engagés dans leur milieu (Brault, 2004) Les performances des élèves et l'efficacité scolaire sont associées positivement avec le fait que tous les membres de l'école accordent une importance élevée à l'aspect académique, en mettant l'accent sur la réussite scolaire. Entre 0,15 et 2,6% (Brault, 2004) Climat de justice (Norton, 1984 Cette étude a utilisé l'approche séquentielle exploratoire de la méthode mixte (figure ??1) pour recueillir des données quantitatives et qualitatives, les analyser séparément et les interpréter afin de valider notre modèle théorique. Toutefois, la composante quantitative est en première lieu. La composante qualitative est utilisée en second lieu. Les deux résultats sont comparés dans le but de voir s'ils se confirment ou se rejettent les uns les autres (Hesse-Biber et Nagy, 2010; Creswell, 2012 et 2014). Il s'agit d'une stratégie de comparaison des données obtenues à l'aide de deux approches distinctes. Quatre types de triangulation sont utilisés dans l'étude: (i) la triangulation théorique consiste en l'utilisation de plus d'une position théorique dans l'interprétation des données; (ii) la triangulation des données est constituée d'une collecte de données provenant de quatre différentes sources. Nous utilisons également la triangulation de la convergence entre les approches qualitatives et quantitatives. Il s'agit de l'approche mixte dans le volet' explications séquentielles de l'objet de l'étude (Jick, 1979

8 b) Participants

L'étude a sélectionné 20 sur 64 écoles secondaires pilotes, soit 31,25%. Ces écoles sont réparties dans les trois provinces administratives: Kinshasa, Bandundu et Kongo Central. L'étude a examiné entre 2 et 3% de la marge d'erreur. Ainsi, à partir de 2831 individus de la population, la calculatrice donne un échantillon représentatif ou aléatoire simple d'une taille estimée de 1380. L'étude a retenu pour chaque école, trois sources des données: six membres de comité de gestion de ces écoles ($\times 20=120$); vingt enseignants ($\times 20=400$) et soixante élèves finalistes ($\times 60=1200$). Cet échantillon représentatif. À ce niveau, l'étude tient compte du principe de la confiance de 95 % et du risque d'erreur de 5 % d'un échantillon aléatoire stratifié.

9 c) Instruments of data collection and measurement of variables

La mesure du climat et de la performance scolaire se fait par l'exploitaion des variables. Les variables indépendantes sont les composantes des questionnaires sur le climat scolaire (figure ?? ??agnon, 2000). L'étude a procédé aux calculs d'alpha du Cronbach, de corrélation et de la régression logistique ordinaire. Comme l'analyse de corrélation est utilisée pour déterminer la taille et l'effet de la direction de l'association entre les variables, le coefficient de corrélation est interprété ainsi: « $<0,1$ = faible, $<0,3$ = modeste, $<0,5$ = modéré, $<0,8$ = fort et ? $0,8$ = très fort» ??Cohen et al., 2007, p. 521). Ainsi, dans le model de régression: (i) nous introduisons d'abord la variable dépendante que l'étude explique; (iii) les variables explicatives (indépendantes) qui caractérisent un modèle; (iv) ensuite, nous appliquons les variables liées à chaque modèle. Seule la variable corrigée a été introduit dans le modèle de régression. L'étude considère l'alpha (?) = 0.05 (p < .05 or 5%).

Les données qualitatives collectées ont aussi analysées. L'étude a procédé au dépouillement des contenus des notes prises lors des séances des interviews semi-structurées. Le dépouillement s'est fait Cette opération a été facilitée par l'analyse de contenu qui est une technique d'analyse des communications d'une manière systématique objective et quantitative pour mesurer les discours. Cette technique a permis de dépouiller et traiter les contenus des discours des interviewés et analyser leurs arguments ou leurs justifications ou encore leurs commentaires aux cinq thèmes proposés. Trois étapes de l'analyse de contenu ont été respectées: (i) l'enregistrement des discours ou données qualitatives, (ii) le relevé thématique ou la catégorisation et (iii) la simple quantification en proportion (Ngongo, 1999 ;Luboya, 2018). Le chercheur a enregistré les données de cinq thèmes (climats relationnel, éducatif, de sécurité, de justice et d'appartenance). Ensuite, il les a catégorisées selon les idées, les unités et les contextes, et enfin, il a prélevé leurs fréquences afin de les quantifier en pourcentages grâce à la simple analyse statistique.

10 IV.

11 Résultats

Suivant le mode de présentation adoptée et décrit à la méthodologie, les résultats quantitatifs seront précédés des résultats qualitatifs selon l'approche séquentielle pour faciliter la lisibilité des résultats. Les analyses de régression ont esquissé trois modèles explicatifs de la performance scolaire des élèves. Autrement expliqué, trois sources des données triangulées ont produit trois modèles. Ces modèles prédisent la performance scolaire des élèves en utilisant les sept composantes du climat scolaire.

Le modèle basé sur les données des élèves (1.200) prédit la performance scolaire à partir des sept (7) Le modèle basé sur les données de personnel de direction (120) prédit la performance scolaire à partir des sept (7)

220 12 cette déclaration: « [?] J'ai souvent fait des tours des classes
221 pour savoir ce qui se passe là-bas [?] lors de mes visites,
222 je vérifie plus la méthodologie utilisée par mes enseignants,
223 l'état d'avancement et d'achèvement des programmes [?] »
224 (82% de Chef d'Etablissement ou CE). Les autres ont ajouté
225 similairement « Après mes visites de classes, je convoque
226 les réunions pédagogiques [?] cela m'aide à formuler des
227 remarques collectives». (25% de CE). L'exploitation des
228 rapports des résolutions des réunions pédagogiques et leur
229 application sont importants comme l'ont reconnus quelques
230 chefs d'établissements: « les reports des visites de classes
231 sont discutés dans des réunions pédagogiques [?] nous visons
232 l'efficacité des enseignants et la réussite des élèves ». CE: 1,
233 2, 3 et 4.

234 13 Certains collaborateurs directs de chefs d'établissement ont
235 insisté sur le suivi des activités pédagogiques: « [?] parmi
236 mes tâches, j'assure le suivi d'achèvement des programmes
237 de formation par les enseignants [?] durant mes visites
238 des classes, je contrôle et signe les documents des élèves
239 [?] cela m'aide à contrôler l'état d'avancement des prévisions
240 des matières des enseignants [?] et l'application(s) des
241 élèves» Directeur des Etudes ou DE : 3, 13, 14 et 17.
242 Certaines conseillers pédagogiques parlent de la délégation
243 du pouvoir dans le leadership pédagogique direct ; «le préfet
244 me délègue la tâche d'aller visiter les enseignants [?] il
245 (préfet) a beaucoup des tâches à faire [?] je l' assiste
246 à certaines tâches [?] je signe et contrôle les documents
247 des enseignants chaque matin avant qu'ils (enseignants)
248 (commencent à enseigner) débutent avec les enseignements
249 dans leurs classes respectives [?] je signe ou paraphe leurs
250 documents pédagogiques [?]

251 j'y formule parfois des remarques» Conseiller Pédagogique ou CP ?? 5, 6, 8, 9, 10, 15, 16

16 AI ENSEIGNÉ DANS PLUSIEURS ÉCOLES AVANT D'ÊTRE RECRUTÉ ICI [?] J'AI CONSTATÉ QU'ICI LES ÉLÈVES SONT ÉVEILLÉS ET TRÈS ACTIFS AUX LEÇONS [?] ILS SONT CURIEUX D'APPRENDRE ET POSENT TROP DES QUESTIONS POUR COMPRENDRE LA MATIÈRE ENSEIGNÉE [?] CELA ME MOTIVE À ENSEIGNER. » (73% DE PE) QUELQUES DIRECTEURS DES ÉTUDES DÉCLARE: « LES PROFESSEURS SONT TRÈS PROCHES DES (LEURS) ÉLÈVES ET ILS N'HÉSITENT PAS À LES AIDER À AFFRONTER ET À SURMONTER LEURS DIFFICULTÉS [?] CERTAINS ENSEIGNANTS SOLLICITENT L'ANIMATION DES SÉANCES À D'ENCADREMENT SUPPLÉMENTAIRE COLLECTIF [?] TRAITANT DE NOTIONS OU DE CHAPITRES NON MAÎTRISÉS [?] ASSURANT LES COURS DEVANT ÊTRE ENSEIGNÉS MAIS QUI NE L'ÉTAIENT PAS POUR SE CONFORMER AU PROGRAMME DE FORMATION. » (81% DE DE).

notre devoir de les aider» PE : 13. Quelques représentants des élèves apprécient positivement les enseignements de leurs enseignants : «J'aime mes enseignants, ils sont trop intelligents, ils sont cool?ils expliquent bien les cours [?] ils veulent notre réussite, mais ils donnent trop des devoirs à domicile [?]» «[?] Le prof de mathématique est trop sévère dans la correction des devoirs [?] je ne sais pas pourquoi ? » (62% de PE ont émis les opinions similaires) soutenu cette option)

.Ainsi, pour ces élèves, leurs enseignants compétents sont sévères et dévoués et expliquent bien les cours (82%). Ils font faire beaucoup d'exercices d'application pendant les cours et donnent des exercices après le cours ou du travail à domicile (91,2%). Ces pratiques motivent et obligent les élèves à travailler et à réussir dans chaque leçon, branche ou discipline, (par conséquence) dans l'ensemble des cours et à l'examen scolaire et national.

15 d) Concernant le climat éducatif

Concernant les aspects du climat éducatif, trois pôles de relations font une synergie de l'efficacité. Les élèves sont disposés à apprendre (,les enseignants sont disposés à les aider à apprendre et les parents sont impliqués dans l'accompagnement scolaire de leurs enfants.

Les enseignants apprécient positivement l'implication, l'attachement et l'application de leurs élèves aux activités scolaires. Sur ce, quelques enseignants ont similairement déclaré ce qui suit: «j ??

16 ai enseigné dans plusieurs écoles avant d'être recruté ici [?] j'ai constaté qu'ici les élèves sont éveillés et très actifs aux leçons [?] ils sont curieux d'apprendre et posent trop des questions pour comprendre la matière enseignée [?] cela me motive à enseigner » (73% de PE). Quelques directeurs des études déclare: « Les professeurs sont très proches des (leurs) élèves et ils n'hésitent pas à les aider à affronter et à surmonter leurs difficultés [?] certains enseignants sollicitent l'animation des séances d'encadrement supplémentaire collectif [?] traitant de notions ou de chapitres non maîtrisés [?] assurant les cours devant être enseignés mais qui ne l'étaient pas pour se conformer au programme de formation » (81% de DE).

Dans certaines de ces écoles, les cours de rattrapages ou d'encadrement collectif sont organisés aux heures d'après-midi; les enseignants comme les élèves se décident de rester à l'école pour les séances de rattrapages des cours

294 non assurés. Les élèves attestent ce qui suit: «nos professeurs sont souvent disponibles et prêts à nous aider à
295 résoudre nos difficultés d'apprentissage scolaires» (72% de E). Les enseignants sont favorables à recevoir les élèves
296 pendant les heures de pause ou de la récréation et certaines d'entre eux se sont exprimés sur leur disponibilité
297 à fournir le soutien pédagogique privé à l'heure de la pause à l'école: «nos professeurs de mathématiques nous
298 sensibilisent à solliciter leur aide pendant la récréation ???] ???4, 9, 10, 13, 17 et 20. Ces déclarations révèlent que
299 la volonté d'apprendre chez les élèves est manifeste par leur assiduité, leur attachement, leur auto-détermination
300 et leur sens, gout et disposition mentale à apprendre et les enseignants se disposent psychologiquement à les
301 accompagner vers la réussite scolaire.

302 **17** ils (professeurs) disent que si nous avons des difficultés,
303 nous pouvons aller les voir à la pause » et «mon professeur
304 de mathématique m'a proposé de m'encadrer à domicile
305 [?] j'ai rapporté le désir de ce professeur à mes parents
306 [?] cela constitue une aide salutaire pour moi» PE: 10,
307 11 et 15. Certains représentants des élèves expliquent
308 ce qu'ils font pour réussir aux examens : «mes amis et
309 moi, nous voulons à tout prix obtenir nos diplômes cette
310 année scolaire [?] rien ne va nous empêcher d'atteindre
311 ce but [?] nous étudions et respectons les consignes de
312 nos professeurs [?] nous ne voulons pas être en retard
313 avec les programmes des différents cours, nous demandons
314 (sollicitons) des cours d'encadrement et de rattrapage [?]
315 nous évitons de fuir les cours et ne ménageons aucun effort
316 pour être toujours présents à l'école[?] les professeurs disent
317 de ne rien négliger d'autant que les questions d'évaluation
318 couvrent tous les programmes[?] nous étudions sérieusement
319 (de manière assidue) et travaillons en groupes» E

320 Outre l'encadrement et soutien pédagogique des enseignants, il ressort de l'analyse de contenu de cette thématique
321 deux types d'encadrement ou coaching pédagogique notamment: le coaching de chef d'établissement et le coaching
322 de conseiller d'orientation.

323 Le coaching de chef d'établissement et ses adjoints est une des stratégies utilisées par ces écoles pour influencer
324 directement la performance scolaire des élèves. Plusieurs acteurs en l'occurrence les élèves, les parents et les
325 enseignants applaudissent l'implication de direction scolaire dans la réussite des élèves aux examens de l'école et
326 d'Etat. Les élèves finalistes ont déclaré similairement que: « le Préfet entre souvent brusquement dans la salle
327 ???e

328 **18** classe pendant le déroulement d'une leçon [?] il vérifie nos
329 notes et y restent jusqu'à la sortie du professeur [?] il
330 (préfet) est compliqué [?] tantôt sévère, tantôt trop gentille,

338 19 convoquent les réunions ordinaires et extraordinaires avec
339 les élèves afin de leur donner des directives à suivre et des
340 stratégies à adopter pour garantir la réussite aux examens
341 d'Etat; insistent sur l'autodétermination et l'assiduité des
342 élèves aux études ainsi que sur l'importance de l'assistance et
343 de la participation aux leçons en classe; motivent, informent
344 et sensibilisent régulièrement ses élèves sur la nécessité de
345 l'organisation, les critères et les causes de réussite et d'échecs
346 aux examens d'Etat ; communiquent à leurs élèves les in-
347 structions officielles sur les examens hors sessions (disserta-
348 tion et jury pratique) et sessions ordinaires. Ils assurent le
349 suivi des états d'avancement des programmes des matières
350 de chaque cours et parlent des difficultés d'apprentissages
351 relatives à chaque cours ». Les directeurs des études et les
352 conseillers pédagogiques (72%): «organisent des réunions
353 avec les élèves et expliquent l'intérêt de chaque matière
354 contenue dans les programmes des différents cours sur la
355 réussite aux examens d'Etat; font le suivi d'avancement des
356 programmes et établissent des horaires des leçons de rat-
357 trapage; expliquent et entraînent les élèves au remplissage
358 correcte des grilles des réponses électroniques des items des
359 examens d'Etat

360 20 les démarches méthodologiques des leçons [?], la tenue des
361 documents pédagogiques notamment les fiches de prépara-
362 tion des leçons [?], l'état d'avancement des plannings des
363 leçons en rapport avec le calendrier scolaire et les pro-
364 grammes de formation [?] le partage des expériences person-
365 nelles relatif à l'enseignement des leçons complexes et aux
366 difficultés se rapportant à la didactique et à l'apprentissage
367 (de l'enseignement et d'apprentissage des élèves) [?]les
368 échanges dans des réunions se réalisent dans un contexte
369 de fraternité, les forts viennent en appui aux faibles [?] cet
370 esprit d'équipe fait que nous assurons des enseignements de
qualité aux élèves[?] » DE

378 meilleurs. Les résultats similaires des effets de ces climats scolaires ont été rapportés dans plusieurs études
379 (Teddle & Reynolds, 2000; ?cheerens, 2000; Brault, 2004 ; ?asque, 2014).

380 Les résultats de l'étude ont montré, outre, que sur les huit composantes du climat scolaire, une seule (climat
381 d'appartenance) n'a pas de relation avec la performance. Les résultats de plusieurs études (János, Georges et
382 Parent, 1998; Brunet, 2001) ont affirmé cette relation. Cette différence peut s'expliquer par la différence du point
383 de vue échantillonnage. Tous les élèves sont en année terminal et souhaite finir leur étude et quitter leurs écoles.
384 Le contexte socio-économique de vie des enseignants est facteur explicatif de leur mobilité.

385 L'étude a montré que les effets des composantes du climat scolaire sont affirmé significativement et qualitatives
386 par les différents acteurs scolaires (enseignants, apprenants et personnel de direction). Ces effets sont différents
387 selon la taille de leur coefficient de détermination et ils peuvent être classés proportionnellement.

388 Les résultats peuvent être classés en groupe des composantes du climat scolaire par rapport à leur apport
389 sur la performance scolaire. En effet, par définition, le climat est la résultante de la combinaison des plusieurs
390 éléments. Le climat scolaire est un produit de synergie des trois plusieurs composantes qui peuvent influencer
391 positivement ou négativement la performance scolaire. Il s'agit des composantes fondamentales du climat scolaire
392 (l'encadrement pédagogique direct des enseignants, du chef

393 22 Conclusion

394 Cette étude est partie du constat selon lequel, le climat organisationnel est facteur explicatif de la performance
395 scolaire du personnel. L'étude a testé les effets du climat organisationnel des écoles secondaires pilotes de la
396 RDC. Les résultats ont confirmé quantitativement et qualitativement que sept sur huit composantes du climat
397 organisationnel ont des effets sur la performance scolaire par la triangulation des sources des données (enseignants,
398 management staff et élèves). Ces résultats ont mis en exergue trois groupes du climat scolaire notamment les
399 composantes fondamentaux, les composantes de soutien et les composantes contextuelles.

400 Par ailleurs, ces résultats sont tributaires à son échantillon et ses caractéristiques. Ils doivent être considérés
401 dans la perspective de relativité et de complémentarité car le climat scolaire est un produit des plusieurs
402 composantes en synergie. Celles-ci agissent ensemble pour produire la bonne ou la mauvaise performance scolaire.

403 Néanmoins, les résultats de cette étude plaident pour une intervention des acteurs scolaires, les décideurs
404 et les opérateurs sur le climat scolaire. L'étude propose ce qui suit: ? Les opérateurs éducatifs et décideurs
405 doivent s'inverser sur le climat scolaire afin d'assurer la qualité de l'enseignement-apprentissage; ? Les acteurs
406 scolaires doivent mettre l'accent sur les trois composantes du climat scolaire; ? Les écoles doivent s'investir
407 dans l'amélioration du climat scolaire en utilisant la forme pyramidale dans le contexte des ressources limitées et
408 besoins illimités. Contrairement, les écoles doivent intervenir sur toutes les composantes à la fois en recourant à
409 la forme étoilée ou circulaire des composantes du climat scolaire. En définitive, l'étude n'a pas abordé tous les
410 aspects du climat organisationnel, mais reste toutefois une contribution susceptible d'orienter les futures études
411 qui voudront bien l'approfondir dans les échantillons plus larges des différents cycles de l'enseignement, dans la
412 perspective longitudinale et transversale.

413 23 Bibliographie

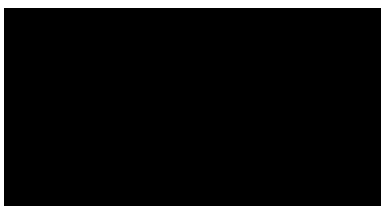
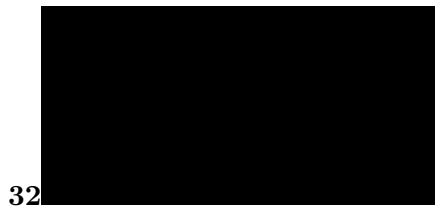


Figure 1:



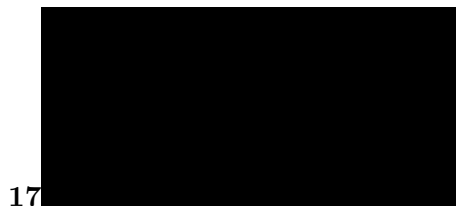


32

Figure 3: Figure 3 . 2 :



Figure 4:



17

Figure 5: 17

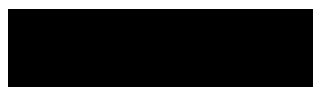


Figure 6:



professionnelle; (iii) 40 à 45 élèves pour l'école secondaire cycle long et (iv) 45 à 50 élèves pour l'école primaire.\

Luboya (2019) affirment que les écoles pilotes sont officiellement acceptées comme d'excellentes écoles. Ils sont également appelés « écoles

et al, cités par Brault (2004, p.21) expliquent que le mot «climat organisationnel» est plus souvent employé, puisqu'il évoque une réalité moins vaste et générale que celle «d'environnement interne de l'organisation ». A cet effet, Moos et al mentionnent que le climat n'est qu'un des éléments possibles de l'environnement interne, ou même titre que les composantes physiques et organisationnelles. Kidinda (2016, p. 25) pense que « le climat peut être compris comme le cadre de référence interne d'une organisation, le niveau qui permet de déterminer les critères d'orientation de la détermination et de la clarification des valeurs tant individuelles qu'institutionnelles ». Plusieurs auteurs soutiennent que l'utilisation du concept de climat organisationnel dans le cadre scolaire donne l'expression du «climat scolaire». Celui est plus précis car cette expression établit la distinction entre les organisations scolaires et les organisations purement économiques. Sur ce, «le climat membres. Plus spécifiquement, le climat scolaire est une qualité relativement durable de l'école entière qui est Plusieurs auteurs (James et Jones, 1974; i. Approches de mesure du climat organisationnel autres et qui influencent le comportement de ses modèle du climat organisationnel. internes qui distinguent les organisations les unes des Deux points sont développés: approches et or-

besoins, les attitudes ou la satisfaction de l'employé face à son organisation. Il s'agit de voir comment l'individu perçoit son environnement de travail et non pas comment les autres le décrivent (James et Jones, 1974). Dans ce sens, Brunet (1983) précise qu'il ne s'agit plus d'une mesure du climat organisationnel mais l'enfant (Corriveau cité par Brunet 2001). habiletés individuelles mais aussi d'apprentissage de dépend de ce fait des aptitudes psychologiques, des contraintes d'une tâche scolaire. Cette mobilisation plutôt simplement d'une mesure de la satisfaction des ii. Performance scolaire individus face à leur organisation telle que définit par La performance solaire est « la mise en oeuvre Schneider en 1975 comme étant une évolution de d'une aptitude et le résultat de cette action permet de l'organisation fondée sur une interaction entre déduire les possibilités d'un sujet dans un domaine l'environnement de travail et les valeurs et les valeurs particulier » (Sillamy, 1983, p. 506). L'étude considère la des besoins particuliers des individus. performance scolaire de l'élève comme l'achèvement. La mesure perceptive des attributs organisationnels: L'étude scientifique de la réalisation englobe les évalue le climat organisationnel en fonction des données provenant d'expériences avec des listes de perceptions qu'entretiennent les individus à propos de mots ainsi que de l'acquisition de domaines com-

23 BIBLIOGRAPHIE

relations entre les différents acteurs dans l'établissement (

Figure 9:

Le sentiment d'appartenance auprès des individus garantit leur respect de leur établissement et facilite l'adoption des règles relatives à la vie scolaire. Cette forme de climat, note Luboya (2018) peut être qualifiée par plusieurs indicateurs: (i) le sentiment de joie et de satisfaction à fréquenter l'établissement scolaire; (ii) l'importance que donnent les individus à l'établissement comme un milieu de vie; (iii) l'adhésion aux valeurs de l'établissement. Luboya, (2018) estime que le climat scolaire est compris entre 0,15 et 2,6% (Brault, 2004, pp.67-68) d'appartenance. Tableaux 2.1: Classification des composantes du climat scolaire Climat relationnel et de collaboration (Brunet & Corriveau, 1993; Bressoux, 1994; Brunet, 2001 ; Hoy et al., 1998). Climat éducatif (Hoy et al., 1998).

Figure 10:

, János, Georges et Parent, 1998).

Un traitement juste et égalitaire

Climat d'appartenance (János, Georges et Parent, 1998; Brunet, 2001)

Un sentiment d'appartenance est lié à l'obtention d'excellents résultats scolaires.

Climat structurel (Teddlie & Reynolds 2000; Hoy et al., 1998,)

Les écoles ont des structures organisationnelles et fonctionnelles (lois ou règlements)

Climat de sécurité et de discipline (Squires et al., 1983 ; Norton, 1984).

Les écoles ont des structures organisationnelles et fonctionnelles (lois ou règlements) afin d'assurer les apprentissages scolaires. L'attention particulière au bien-être des élèves.

Source : Luboya, (2018, p.227)

III.

Méthodologie

Year Etat Problématique de recherche, Questions et question, de hypothèses
2021 Collecte et analyse quantitative des données Suivi rédynamiser par Source:
8 Luboya et al, 2017b Facteurs Direction scolaire Climat scolaire Enseignant
Vol- Climat scolaire Eleve Climatscolaire Le questionnaire se réfère sur deux
une échelles: et Items 18 27 30 l'échelle Likert avec cinq points (Totale-
XXI d'accord, partiellement d'accord, neutre, partiellement désaccord, totale-
Is- désaccord). Le questionnaire utilisé dans cette étude est composé d'une
sue liste de propositions (déclarations, énoncés ou questions) sous la forme
III condensée d'un dossier ou fiche à remplir et d'un ordre logique de succession.
Ver- Ici, nous illustrious,l'extrait de Figure 3.1: Actors certains éléments sur le
sion climat éducatif ou d'apprentissage: Quand j'ai des difficultés matérielles
I (et d'apprentissage, je l'expose à mes professeurs. Dans ma classe, chaque
)A élève a la possibilité de manipuler l'équipement d'apprentissage pendant
Globalles sessions de leçon ou d'expériences. Variables independantes Variables
Jour-parasitaires Approche exploratoire de méthode mixte séquentielle Collecte et
nal analyse qualitative des données Interprétation des deux catégories des données
of composante KMO Validité Bartlett 6 .600 .666 .000 8 .749 .827 .000 9 .805
Man- .728 Dans ma classe, les élèves sont attentifs au cours, posent des questions
age- et répondent aux questions. Les variables dépendantes sélectionnées sont les
ment scores obtenus par les 20 écoles secondaires pilotes lors de l'examen national de
and 2016. Les variables contrôlées sont estimées en fonction des caractéristiques des
Busi- acteurs scolaires et scolaires: niveaux d'éducation, taille, régime de gestion.
ness Les variables étaient contrôlées par la fiabilité de l'instrument de données
Re- recueillies (figure) et les procédures d'échantillonnage (mêmes caractéristiques
searchdes écoles). Variable dependante Climat éducationnel Climat relationnel et de
collaboration Climat d'appartenance Caracteristiques de l'école et des acteurs
Performance scolaire Climat structurel Climat de securité Climat de justice et
de discipline d) Gestion et analyse des données Deux types des données ont
été collectés et analysés. Les données quantitatives collectées ont été gérées
et traitées à l'aide du logiciel IBM SPSS (Version 22). La méthode de l'indice
composite a généré un score global de réussite associé aux pratiques de climat
scolaire (Velez, Johnson & Cowen, 1989; Vitaro et
© 2021 Global Journals

23 BIBLIOGRAPHIE

Climat Organisationnel et Ses Effets Sur la Performance des Elèves des Ecoles Pilotes Secondaires de la RDC Par L'approche Mixte et Triangulation	
Enseignant	3.7147976.19002
Personnel de direction	1.314617.863005
Climat éducatif	
Elève	.815.20016.65008
Enseignant	4.2248176.97002
Personnel de direction	1.546627.576006
Climat de discipline	
Elève	.717.21511.08001
Enseignant	2.8943145.20000
Personnel de direction	1.232415.193023
Climat structurel	
Elève	.789.2159.063007

YearTableau 4.1: Corrélations entre climat des écoles et résultats des élèves Enseignant a) Résultats quantitatifs 2021

10 Pupil Corrélation 95% CI [LL, UL] Personnel de direction Variables (*) Climat de justice Relational Climate Global

Journal
of
Management
and
Business
Research
A
(
)
Volume
XXI
Issue
III
Version
I

Climat relationnel

c) A propos du climat structurel
performance scolaire des élèves et classifie
correctement 86% des cas.

b) Résultats qualitatifs

Les résultats quantitatifs ont montré que les sept composantes du climat scolaire de ces écoles non seulement
significatives avec la performance scolaire mais aussi
prédissent la performance scolaire. La question la plus pertinente est celle de savoir comment les composantes du climat scolaire influencent-elles la performance des élèves. Sur ce, l'analyse des contenus des interviews a permis de regrouper les explications qualitatives des différentes composantes du climat scolaire en quatre points:

ontdesrelationsstatistiques

Figure 14:

Ce constat fut dégage par un échantillon de trois interviews : « Dans mon école, je suis le chef de mon unité pédagogique [?], je réunis mes collègues régulièrement [?] » Elève ou E: 6, 10 et 18. Deux autres enseignants ont ajouté « Notre unité pédagogique est dirigé par notre doyen des professeurs de français du collège?lui a beaucoup d'expérience » Personnel enseignant ou PE : 2 et 18. Quelques enseignants ont confirmé l'usage de leadership intermédiaire : «Oui, j'ai été nommé par le préfet des études [?] il (préfet) m'avait demandé d'encadrer les autres dans ma discipline vu mon expérience et ma qualification [?] je lui fais rapport chaque mois [?] » (50% des enseignants).Pour un enseignant, chef d'unité pédagogique : « dans nos réunions, il y a l'entraide entre profs, les anciens aident les nouveaux [?] pour cela il n'y a pas des problèmes » PE : 5, 7, 12 et 14. Par ailleurs, le leadership pédagogique indirect est exercé par les enseignants sur leurs élèves au moment de la conduite des leçons en classes et explique entre 52.3 et 94.2% de variations des résultats des élèves. Trois types de pratiques sont exécutés dans ce d'instructions et de soutiens privésont été expliqué par leadership : Les pratiques pédagogiques,

() A 87% des enseignants interviewés: «

Global
Journal of
Management
and
Business
Research
© 2021
Global
Journals

règlement scolaire en classe et à l'école; ils convoquent de sa discipline: « je suis professeur des cours de la les parents d'élèves négligents, absents ou formation psychopédagogique, je suis seul dans cette irréguliers aux cours et non assidus aux enseignements école [?] le préfet m'a placé ou affecté dans l'unité et rappellent les parents le contenu du règlement pédagogique proche de ma spécialité [?] chez les scolaire attaché dans les journaux de classe; ils collègues des langues [?] je crois que j'aurai des établissent et communiquent les horaires de surveillance ennuis, mais je (veux me débrouiller) pourrais bien des élèves pendant les heures d'études ou d'examens m'adapter [?]) (déclarations similaires à celles de 49% de l'école» (89%). des enseignants). Les enseignants donnent des

; sensibilisent et montrent aux élèves l'impact des scores des examens de l'école sur la réussite aux examens d'Etat ; organisent et surveillent les études personnelles des élèves ». Le coaching de conseiller d'orientation joue aussi un rôle déterminant dans la gestion et la réussite des élèves. Quelques membres du comité de parents ont déclaré: « l'une des raisons de la réussite des élèves aux examens d'Etat durant ces années est relative [?] au fait qu'ils (nos enfants) sont suivis de manière régulière par leurs éducateurs à l'école [?] cette école possède un système de suivi rigoureux des élèves [?] je félicite les membres des services pédagogiques et les enseignants pour leur efficacité.» (87% de CP). Les élèves reconnaissent que le service d'orientation et guidance joue un rôle important. Quelques représen-

« je fais toujours signer aux parents (sur) le règlement communiquées aux autres employés de l'école. Pour scolaire se trouvant dans le journal de classe de leurs communiquer, ces membres de comité de gestion de enfants [?] je leur demande d'en prendre connaissance l'école recourent à plusieurs canaux: «notes circulaires [?] je leur rappelle lors de convocation en cas de non-et exigent aux enseignants de les contresigner après respect de règlement par leurs enfants» DD: 3. 90 % des avoir pris connaissance de leur contenu [?] élèves interviewés ont affirmé l'efficacité de cette certainement ça marche, j'utilise les valves de l'école pratique et déclare avoir la connaissance du règlement comme voie de communication [?] elles (valves) sont de l'école: « Je connais le règlement de mon école, [?] justes à côté des salles de travail des professeurs [?]

oui, je l'ai dans mon journal de classe, je crois que nous tous (élèves) dans cette école, nous connaissons le règlement [?] mais nous oublions parfois à appliquer le contenu [?]). La discipline répressive est celle qui est exercée par le personnel de discipline. Les chefs d'établissement ainsi que les agents de la discipline des écoles ont relevé ce qui suit: «La direction de la discipline et ses agents s'occupent des problèmes de la discipline. Ils sont plus aptes et adaptés à ces problèmes» (85% de Chef d'Etablissement, CE). Quelques chefs d'établissement ont ajouté « mon école est appréciée par les parents d'élèves grâce à sa rigueur [?] nous sommes sévères vis-à-vis de (à) l'indiscipline [?] nous appliquons la tolérance zéro face aux mauvaises con-

: 1, 2, 3, 10, 11, 12, 16 et 20. Ce travail d'équipe permet la résolution des lacunes individuelles, améliore et harmonise les relations interpersonnelles et rapprochent les enseignants les uns des autres (communicationnelles interpersonnelles). Ce sont les élèves qui en tirent véritablement profit car la collaboration et de renforcement des capacités pédagogiques des enseignants sont facteurs déterminants de la performance des élèves. Le sens de collaboration entre enseignants influe positivement sur Year 2021 () A

© 2021 Global Journals

Figure 17:

414
415
416
417
418
419
420
421
422
423
424
425
426
427
428
429
430
431
432
433
434
435
436
437
438
439
440
441
442
443
444
445
446
447
448
449
450
451
452
453
454
455
456
457
458
459

-
- [Janosz et al. ()] , M Janosz , P Georges , S Parent . 1998.
- [Debarbieux et al. ()] , E Debarbieux , N Anton , R A Astor , R Benbenishty , C Bisson-Vaivre , J Cohen , . . Vrand , R . 2012.
- [Luboya ()] *Analyse des facteurs de faillite des établissements scolaires privés à Kinshasa par le modèle unificateur équilibré*, T C Luboya . 2014. Kinshasa: UPN. (Mémoire de DEA)
- [Lupasa ()] *Climat organisationnel dans les écoles secondaires conventionnées catholiques de la coordination sous-provinciale de Mont-amba: constat et perspectives, mémoire de Licence*, M-F . 2018. Kinshasa: UPN, FPSE.
- [Brunet and Corriveau ()] *Climat organisationnel et efficacité de sept polyvalentes au Québec en milieu métropolitain. Revue des sciences de l'éducation*, L Brunet , L Corriveau . 1993. 13 p. .
- [Brunet ()] *Climat organisationnel et efficacité scolaire*, L Brunet . 1983. Montréal. p. PSE.
- [Brunet ()] *Climat organisationnel et efficacité scolaire*, L Brunet . 2001. Montréal: FSE.
- [Kapita ()] *Climat organisationnel et performances scolaires*, E Kapita . 2004. Kinshasa: Paulines.
- [Debarbieux ()] E Debarbieux . *Du «climat scolaire»: définitions, effets et politiques publiques. Education et formation*, 2015. p. .
- [Sillamy ()] *Dictionnaire usuel de psychologie*, N Sillamy . 1983. Paris: Bordas.
- [Luboya ()] *Efficacité de l'administration et gouvernance scolaire sur la performance des écoles pilotes de la RDC: Essai de la fonction de production en éducation par la méthode mixte et triangulation*, T Luboya , C . 2018. Union European: Scholars' Press. (Ph.D Thèse)
- [Brunet and Boudreault ()] 'Empowerment et leadership des directions d'école. Un atout pour une politique de décentralisation'. L Brunet , R Boudreault . *Éducation et francophonie*, XXIX, 2001. p. .
- [Moos ()] *Evaluating educational environments*, R H Moos . 1979. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- [Sauneron ()] 'Favoriser le bien-être des élèves, condition de la réussite scolaire. La note d'analyse. Centre d'analyse stratégique, 313. 36. Scheerens'. S Sauneron . *J* 2013. 2000. UNESCO-IIEP. (Improving school effectiveness)
- [Hoy and Et Miskel ()] W Hoy , C G Et Miskel . *Climat des organisations*, (Paris) 1996. Urin.
- [Hoy ()] A Hoy . *Le perfectionnement dans les organisations*, (Montréal) 1998. Agence d'Arc.
- [Luboya and Liu ()] *Impact of Governance System of Local School Boards on Pupils' Academic Performance in RD Congo Pilot Primary Schools*, T C Luboya , X Liu , EugenioG P . <http://article.sapub.org/10.5923.j.edu.20170706.03.html> 2017b. Education in Scientific & Academic Publishing. 7 p. .
- [Cocorad? et al. ()] 'Instrument de mesure pour le climat scolaire centré sur l'évaluation'. E Cocorad? , A Clinciu , Pavalache-Ilie , Et Rodica , M Luca . *Actes du 20e colloque de l'ADMEE-Europe*, (s du 20e colloque de l'ADMEE-Europe) 2008 a. Université de Genève
- [Goldfarb and Partoux ()] *Introduction à la méthode statistique : Gestion et économie, 4 ème éd*, B Goldfarb , C Partoux . 2004. Paris: Dunod.
- [Isaki ()] F Isaki . *Climat organisationnel dans les collèges jésuites de Kinshasa*, (Kinshasa : UPN, FPSE) 2017. (Mémoire de licence)
- [Kidinda ()] S Kidinda . *Leadership et management*, (Kinshasa) 2016. CRIDUPN.
- [L'environnement socioéducatif à l'école secondaire: un modèle théorique pour guider l'évaluation du milieu. Revue Canadienne de L'environnement socioéducatif à l'école secondaire: un modèle théorique pour guider l'évaluation du milieu. Revue Canadienne de Psycho-éducation, 27 p. .
- [GeorgetteG ()] *L'influence du climat organisationnel sur l'anxiété des enseignants*, GeorgetteG . 1985. Montréal: Optique.
- [Brault ()] *L'influence du climat scolaire sur les résultats des élèves: effet-établissement ou perception individuelle ? Mémoire de master*, M C Brault . 2004. Université de Montréal
- [Brunet ()] 'Le climat de travail dans les organisations' L Brunet . *Définition, diagnostic et conséquences*

23 BIBLIOGRAPHIE

- 467 [Luboya ()] 'Life cycle of private schools experiencing Failure in Democratic Republic of Congo: A Mixed Method
468 and Triangulation study'. T C Luboya . *Morituus: Scholas' hess*, 2018.
- 469 [Jick ()] 'Mixing qualitative and quantitative methods: Triangulation in action'. T D Jick . *Administrative Science*
470 *Quarterly* 1979. 24 p. .
- 471 [Thietart ()] *Méthodes de recherche en management, (2eme éd, R-A Thietart . 2003. Paris: Dunod.*
- 472 [Mayer and Ouellet ()] *Méthodologie de recherche pour les intervenants sociaux*, R Mayer , F Ouellet . 1991.
473 Montréal: Gaëtan Morin.
- 474 [Ngongo ()] D Ngongo , PR . *La recherche Scientifique en éducation. Bruxelles : Louvain la neuve*, 1999. (Bryulant
475 academie)
- 476 [James and Jones ()] *Organization climate: A Review of theory and research*, L James , R Jones , AP . 1974.
477 Montréal: Psychological bulletin.
- 478 [Bakoto ()] *Regard évaluatif sur le climat organisationnel des écoles secondaires privées du Quartier Riginini à*
479 *Lemba, Mémoire de licence*, I R Bakoto . 2019. Kinshasa: UPN, FPSE.
- 480 [Cohen et al. ()] 'Research Methods in Education'. L Cohen , L Manion , K Morrison . *London: Routledge Falmer*,
481 2007. (th ed)
- 482 [Glick ()] *Santé organisationnelle. Pour un rendement efficace*, P C Glick . 1989. Bruxelles : Louvain.
- 483 [Teddle and Reynolds (ed.) ()] *The international handbook of school effectiveness research*, C Teddle , D
484 Reynolds . London, R.-U. and (ed.) 2000. New York, NY: Falmer Press.
- 485 [AndersonC S ()] 'The search for school climate: a review of the research'. AndersonC S . *Review of Educational*
486 *Research* 1982. 52 (3) p. .
- 487 [Norton ()] *What's so important about scool climate? Contemporary Education*, M S Norton . 1984. UK: Business
488 Management.