

Le sentiment d'appartenance et la dimension académique du climat scolaire

Souad Dennaoui

*PhD candidate at Saint Joseph University
(Université Saint-Joseph de Beyrouth), Beirut
Published on: 6 June 2026*



This work is licensed under a
Creative Commons Attribution-
NonCommercial 4.0
International License.

Résumé

Cette recherche s'inscrit dans le champ de la psychologie de l'éducation et vise à examiner l'effet de la dimension académique du climat scolaire sur le sentiment d'appartenance des élèves à l'école.

Le climat scolaire est appréhendé comme un construit multidimensionnel comprenant des dimensions physiques, psychosociale et académique. La présente étude se concentre plus particulièrement sur la dimension académique, qui renvoie à la qualité de l'enseignement, aux attentes des enseignants et au suivi des progrès scolaires.

À travers une approche quantitative, les données ont été recueillies à l'aide d'un questionnaire sur le climat scolaire et de l'échelle PSSM (Psychological Sense of School Membership). Les résultats mettent

en évidence des corrélations significatives entre la dimension académique du climat scolaire et le sentiment d'appartenance des élèves, ainsi que son apport explicatif dans les modèles de régression multivariée.

Mots-clés: Climat scolaire, Sentiment d'appartenance, Dimension académique, Adolescents, Psychologie scolaire.

1- Introduction

1-1- Contexte général de l'étude

Le sentiment d'appartenance scolaire constitue un facteur central du bien-être et de l'engagement des élèves. De nombreuses recherches soulignent son rôle dans la motivation scolaire, la persévérance et la réussite académique. Dans ce cadre, le climat scolaire apparaît comme un déterminant majeur de l'expérience vécue par les élèves au sein de l'institution scolaire.

La présente étude s'inscrit dans cette perspective en s'intéressant spécifiquement à la dimension académique du climat scolaire et à son lien avec le sentiment d'appartenance.

1- 2- Problématique de l'étude

Le sentiment d'appartenance scolaire occupe une place centrale dans le développement personnel, social et académique des élèves. Lorsqu'un élève se sent accepté, reconnu et soutenu dans son école, il est généralement plus engagé dans les apprentissages, plus motivé et davantage disposé à persévérer dans son parcours scolaire. À l'inverse, un faible sentiment d'appartenance peut s'accompagner d'un désengagement progressif, d'une baisse de motivation et d'un rapport plus fragile à l'institution scolaire.

Dans cette perspective, le climat scolaire apparaît comme un facteur explicatif majeur de l'expérience vécue par les élèves à l'école. Parmi ses différentes composantes, la dimension académique mérite une attention particulière, car elle renvoie directement à la qualité de l'enseignement, aux attentes formulées par les enseignants, au soutien offert aux élèves ainsi qu'au suivi de leurs progrès. Ces éléments structurent le quotidien scolaire et

influencent la manière dont les élèves perçoivent leur place dans l'établissement.

Or, bien que plusieurs travaux aient montré que le climat scolaire dans son ensemble est associé au bien-être et à l'engagement des élèves, la contribution spécifique de la dimension académique au sentiment d'appartenance demeure encore insuffisamment documentée, notamment dans des contextes scolaires particuliers comme celui des établissements privés libanais. Dans un environnement éducatif marqué par des exigences académiques élevées, il devient pertinent de se demander dans quelle mesure les pratiques pédagogiques, l'équité perçue, l'encouragement à la participation et l'utilité accordée aux apprentissages peuvent renforcer ou affaiblir le sentiment d'appartenance des élèves à leur école.

La problématique de cette étude consiste donc à examiner le lien entre la dimension académique du climat scolaire et le sentiment d'appartenance chez des élèves adolescents. Plus précisément, il s'agit de déterminer si la perception d'un climat académique favorable constitue un facteur explicatif significatif du sentiment d'appartenance, et d'identifier quels aspects de cette dimension

académique contribuent le plus fortement à cette relation.

Ainsi, la question centrale qui guide cette recherche peut être formulée comme suit : dans quelle mesure la dimension académique du climat scolaire contribue-t-elle à expliquer le sentiment d'appartenance scolaire des élèves dans une école privée à Tripoli, au Liban ?

1- 3- Originalité et apport de l'étude

Cette étude se distingue par son contexte spécifique: une école privée à Tripoli, au Liban, ce qui permet d'explorer les dimensions culturelles, organisationnelles et psychosociales du climat scolaire souvent négligées. Elle établit un lien clair entre le climat scolaire et le sentiment d'appartenance, en mettant l'accent sur les interactions élèves-enseignants et entre pairs. Ses résultats offrent des recommandations pratiques pour améliorer l'inclusion, le bien-être et l'épanouissement académique des élèves, tout en ouvrant des perspectives pour des recherches futures plus larges ou longitudinales.

2- Cadre conceptuel et revue de la littérature

2- 1- Le climat scolaire: définition et dimensions

2.1.1. Définition conceptuelle du

climat scolaire

Le climat scolaire constitue un cadre analytique essentiel pour analyser les différents aspects de l'environnement scolaire et évaluer leur impact sur les élèves, les enseignants ainsi que sur l'ensemble de la communauté éducative. Il s'agit d'un construit complexe qui influence simultanément les comportements, les émotions et les performances scolaires des élèves.

Cette étude définit le climat scolaire comme la perception qu'ont les élèves de la qualité de leur environnement académique. De plus, il s'agit d'un concept psychosocial qui influence le comportement, les résultats scolaires et les émotions des élèves.

Selon le cadre conceptuel présenté par Hoy, Hannum et Tschannen-Moran (1998), ce concept est compris à travers les trois dimensions principales: la dimension physique, la dimension psychosociale et la dimension académique.

La présente recherche accorde une attention particulière à la dimension académique, en raison de son rôle structurant dans l'expérience scolaire et dans la construction du sentiment d'appartenance.

2.1.2. Les dimensions du climat scolaire

La dimension physique représente les conditions matérielles du climat scolaire. La dimension psychosociale, quant à elle, renvoie à la qualité des relations interpersonnelles des élèves avec leurs pairs et leurs enseignants. Cette dimension inclut le respect, le sentiment de sécurité et le soutien perçu. Enfin, la dimension académique, au cœur de notre étude, se concentre sur la qualité de l'enseignement, les attentes scolaires et le suivi des apprentissages. Ces trois dimensions – physique, psychosociale et académique – nous permettent d'appréhender le climat scolaire comme une construction multidimensionnelle.

2- 2- La dimension académique du climat scolaire

La dimension académique (ou pédagogique) du climat scolaire est essentielle pour comprendre comment les pratiques d'enseignement et d'apprentissage influencent l'expérience éducative des élèves. Elle renvoie à l'évaluation des programmes scolaires, à la qualité des méthodes pédagogiques, ainsi qu'à l'adéquation entre les objectifs éducatifs et les besoins des élèves.

Selon Rey (2014), une approche pédagogique efficace ne se

limite pas à la transmission des connaissances, mais intègre également la manière dont ces connaissances sont perçues, comprises et assimilées par les élèves. Dans cette perspective, la dimension académique joue un rôle central dans l'optimisation de l'environnement d'apprentissage et dans le développement de la motivation scolaire.

2.2.1. Qualité de l'enseignement et pratiques pédagogiques

Les méthodes d'enseignement constituent un élément fondamental de la dimension académique. Des approches telles que l'apprentissage coopératif, l'enseignement différencié et l'apprentissage par projet permettent d'enrichir l'expérience scolaire des élèves et de soutenir leur engagement dans les apprentissages.

L'apprentissage coopératif, par exemple, favorise la collaboration entre élèves et contribue au développement de compétences sociales, tout en améliorant les résultats académiques. Johnson et Johnson (2009) montrent que les élèves engagés dans des activités collaboratives renforcent non seulement leurs connaissances, mais également leurs compétences interpersonnelles, essentielles à leur réussite future.

L'évaluation de la qualité des méthodes pédagogiques constitue également un aspect central de cette dimension. Les enseignants doivent être formés à des pratiques d'enseignement fondées sur des données probantes et adaptées à la diversité des profils d'apprentissage. L'enseignement différencié, tel que décrit par Tomlinson (2001), permet d'ajuster les stratégies pédagogiques en fonction des capacités, des intérêts et des motivations des élèves, favorisant ainsi leur engagement et leur réussite scolaire.

2.2.2. Attentes académiques des enseignants

La dimension académique comprend également les attentes que les enseignants formulent à l'égard du rendement scolaire des élèves. Des attentes claires, cohérentes et exigeantes contribuent à structurer l'expérience scolaire, à valoriser l'effort et à renforcer la perception qu'à l'élève de la valeur accordée à son parcours académique.

Dans notre étude, cet aspect renvoie notamment à la rigueur des exigences académiques, à la clarté des attentes et à l'importance accordée par les enseignants au progrès scolaire. Ces éléments participent à la construction d'un climat académique lisible et mobilisateur pour les élèves.

2.2.3. Suivi des progrès, feedback et communication scolaire

La qualité des interactions pédagogiques entre enseignants et élèves constitue un autre levier majeur de la dimension académique. Des relations pédagogiques positives, caractérisées par l'accessibilité, le soutien et l'encouragement, favorisent la motivation des élèves et contribuent à l'instauration d'un climat d'apprentissage sécurisant.

Hattie (2009) souligne que les enseignants qui valorisent la participation active des élèves et qui utilisent un feedback constructif et régulier créent un environnement propice à la prise d'initiative, à l'expression des idées et à la persévérance scolaire.

Dans cette perspective, le suivi des progrès des élèves et la communication des résultats académiques occupent une place importante. Lorsqu'ils sont réguliers, compréhensibles et orientés vers le soutien, ils permettent aux élèves de mieux saisir les attentes scolaires, d'identifier leurs avancées et de maintenir leur engagement.

2- 3- Le sentiment d'appartenance scolaire

2.3.1. Définition du sentiment d'appartenance scolaire

Le sentiment d'appartenance scolaire constitue un facteur central

du bien-être et de l'engagement des élèves. Il renvoie à la perception qu'à l'élève d'être accepté, reconnu et soutenu au sein de son établissement scolaire.

Le PSSM (Goodenow, 1993) a été utilisé pour évaluer le sentiment d'appartenance. Il se compose de 18 items cotés sur une échelle de Likert à 5 points. Il présente une validité conceptuelle reconnue et une excellente consistance interne ($\alpha > .80$).

De point de vue conceptuelle, cette notion ne veut pas dire simplement que l'élève sent satisfait à l'égard de son école, mais de plus elle renvoie à profondément à l'expérience subjective d'inclusion, de reconnaissance et de légitimité dans l'espace scolaire.

2.3.2. Importance du sentiment d'appartenance dans le parcours scolaire

De nombreuses recherches soulignent son rôle dans la motivation scolaire, la persévérance et la réussite académique. Dans cette perspective, le sentiment d'appartenance apparaît comme un indicateur important de l'intégration de l'élève dans la vie scolaire.

Les travaux de Finn (1989), Solomon et al. (1992) et Battistich et al. (1997) montrent également que la qualité de l'expérience scolaire et des

interactions vécues dans l'établissement influence l'engagement de l'élève envers son école. Le sentiment d'appartenance constitue ainsi une variable particulièrement pertinente pour étudier les effets du climat scolaire sur le vécu des adolescents.

2- 4- Relation entre la dimension académique du climat scolaire et le sentiment d'appartenance scolaire

Un climat académique positif, caractérisé par des attentes claires, un soutien pédagogique adéquat et une reconnaissance des efforts, contribue à renforcer la motivation intrinsèque, le sentiment d'efficacité personnelle et, par conséquent, le sentiment d'appartenance scolaire.

Lorsque l'élève perçoit que l'enseignement est de qualité, que les attentes sont compréhensibles et que ses progrès sont suivis avec attention, il est plus susceptible d'interpréter l'école comme un espace structurant, soutenant et légitime. La dimension académique du climat scolaire peut ainsi agir comme un médiateur concret entre l'expérience quotidienne de la classe et l'attachement psychologique à l'établissement.

La présente étude s'inscrit dans cette perspective en s'intéressant spécifiquement à la dimension académique du climat

scolaire et à son lien avec le sentiment d'appartenance.

3- Méthodologie

3- 1- Devis de recherche

La présente étude s'inscrit dans une approche quantitative, non expérimentale, de type corrélationnel et explicatif. Elle a pour but à examiner la relation entre la dimension académique du climat scolaire et le sentiment d'appartenance scolaire des élèves, ainsi qu'à évaluer la contribution explicative de cette dimension dans les analyses de régression.

3- 2- Participants et contexte de l'étude

L'échantillon se compose de 311 élèves (garçons et filles), âgés de 11 à 15 ans, inscrits dans un établissement privé du Liban-Nord. Le recrutement s'est effectué sur la base du volontariat avec le consentement éclairé des parents.

3- 3- Instruments de mesure

3.3.1. Mesure du climat scolaire

Le climat scolaire a été mesuré à l'aide d'un questionnaire auto-administré développé spécifiquement pour cette étude, inspiré des travaux de Guimard et al. (2017) sur la multidimensionnalisation du climat scolaire.

Le questionnaire comporte 24 items évalués sur une échelle de Likert à 5 points (de 1 = « pas du tout

d'accord » à 5 = « tout à fait d'accord »), répartis en trois dimensions : physique (items 1 à 7), psychosociale (items 8 à 16) et académique (items 17 à 24).

Dans le cadre de la présente recherche, seule la dimension académique a été retenue comme variable indépendante principale. Elle porte sur la qualité de l'enseignement, les attentes des enseignants en matière de rendement scolaire, ainsi que le suivi des progrès scolaires et la communication des résultats.

3.3.2. Mesure du sentiment d'appartenance scolaire

Le sentiment d'appartenance scolaire a été mesuré à l'aide de l'échelle PSSM (Psychological Sense of School Membership) de Goodenow (1993), un instrument validé qui évalue l'engagement psychologique des élèves envers leur école.

Cette échelle comprend 18 items cotés sur une échelle de Likert à 5 points (1 = pas du tout vrai / aucunement vrai ; 5 = entièrement vrai) et porte sur la qualité des relations sociales avec les pairs et les enseignants, ainsi que sur le degré d'acceptation sociale.

Dans la présente étude, le score global obtenu au PSSM représente la variable dépendante.

3- 4- Procédure de collecte des données

L'étude s'est déroulée en milieu scolaire, en présence d'un encadrant. Après avoir obtenu le consentement des parents, des questionnaires ont été distribués aux élèves de l'école participante dans le cadre de la collecte de données de recherche. Les réponses recueillies ont ensuite été codées en vue d'une analyse statistique.

3- 5- Opérationnalisation des variables

Variable indépendante: dimension académique du climat scolaire. Cette variable est opérationnalisée à partir des 8 items de la dimension académique du questionnaire sur le climat scolaire.

Ces items renvoient à la qualité de l'enseignement, aux attentes des enseignants en matière de rendement scolaire, ainsi qu'au suivi des progrès des élèves et à la communication des résultats académiques.

Variable dépendante : sentiment d'appartenance scolaire. Cette variable est opérationnalisée à partir du score obtenu à l'échelle PSSM.

Les dimensions physique et psycho-sociale du climat scolaire, bien que présentes dans l'instrument global, ne constituent pas le centre des analyses rapportées dans cet article.

3- 6- Fidélité des instruments

3.6.1. Fidélité de la dimension académique du climat scolaire

La dimension académique du climat scolaire comprend 8 items. Son coefficient alpha de Cronbach s'élève à 0,744, ce qui indique une cohérence interne satisfaisante pour l'analyse.

3.6.2. Fidélité de l'échelle PSSM

L'échelle PSSM présente une forte consistance interne ($\alpha = 0,88$), ce qui soutient son utilisation pour l'évaluation du sentiment d'appartenance scolaire.

3- 7- Analyses statistiques

Les analyses statistiques ont porté sur des statistiques descriptives, l'examen de la fidélité interne des instruments, des corrélations de Pearson et des analyses de régression linéaire. Le seuil de signification a été fixé à $p < .05$.

4- Résultats

4- 1- Statistiques Descriptives

Les tableaux et figures qui suivent offrent une représentation des caractéristiques démographiques de l'échantillon.

Tableau 1 : Répartition des répondants selon le genre

Genre	Fréquence	Pourcentage	Pourcentage Valide	Pourcentage Cumulatif
Masculin	139	44.7	44.7	44.7
Féminin	172	55.3	55.3	100.0
Total	311	100.0	100.0	

Figure 1: Genre

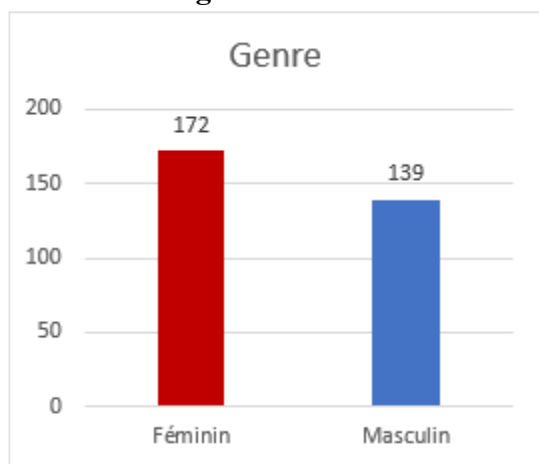


Tableau 2: Répartition des répondants selon la branche linguistique

Branche	Fréquence	Pourcentage	Pourcentage Valide	Pourcentage Cumulatif
Français	164	52.7	52.7	52.7
Anglais	147	47.3	47.3	100.0
Total	311	100.0	100.0	

Figure 2 : Branche

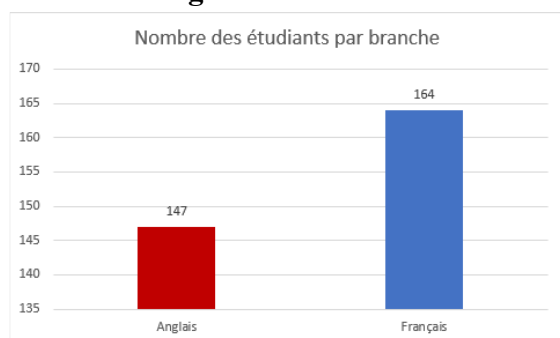
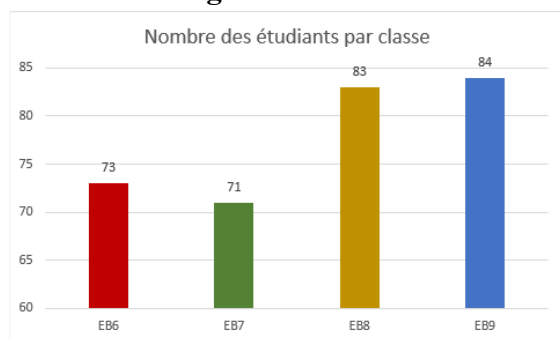


Tableau 3 : Répartition des répondants selon la classe

Classe	Fréquence	Pourcentage	Pourcentage Valide	Pourcentage Cumulatif
EB6	73	23.5	23.5	23.5
EB7	71	22.8	22.8	46.3
EB8	83	26.7	26.7	73.0
EB9	84	27.0	27.0	100.0
Total	311	100.0	100.0	

Figure 3: Classe



4- 2- Analyse de régression

Tableau 4. Synthèse des modèles de régression

Modèle	Prédicteur(s)	N	R	R ²	R ² ajusté	F	p	Durbin-Watson
Régression linéaire simple	Dimension académique globale	311	0.640	0.409	0.407	213.934	< 0.001	2.085
Régression linéaire multiple (modèle final)	8 items de la dimension académique	309	0.676	0.457	0.443	31.560	< 0.001	2.126

Note. Le modèle simple montre que la dimension académique globale explique 40,9 % de la variance du sentiment d'appartenance. Le modèle multiple final, fondé sur les huit indicateurs académiques, explique 45,7 % de la variance. Dans les deux cas, les modèles sont statistiquement significatifs.

Tableau 5. Coefficients significatifs du modèle de régression multiple final

Prédicteur	B	β	t	P	Interprétation synthétique
Les enseignants encouragent les élèves à poser des questions à la fin de la séance	0.073	0.133	2.751	0.006	Effet positif significatif
Les enseignants accordent leur attention à tous les élèves équitablement	0.120	0.242	4.658	< 0.001	Effet positif significatif le plus marqué
Je me sens encouragé à poser des questions à l'enseignant en classe	0.063	0.163	3.433	0.001	Effet positif significatif
Dans la plupart des matières, j'aime bien ce que j'apprends et je m'intéresse à ce qu'on nous enseigne	0.102	0.194	3.695	< 0.001	Effet positif significatif
Je crois que ce que j'apprends à l'école peut m'être utile dans la vie	0.083	0.186	3.415	0.001	Effet positif significatif

Note. Dans le modèle final, trois variables ne sont pas statistiquement significatives : la facilité perçue du niveau d'enseignement ($p = 0.155$), l'absence de fardeau lié aux devoirs et examens ($p = 0.546$) et la facilité à comprendre toutes les leçons ($p = 0.266$). Les résultats suggèrent que le sentiment d'appartenance scolaire est surtout associé à la justice perçue des enseignants, à l'encouragement à la

participation, à l'intérêt pour les apprentissages et à la perception de l'utilité de l'école.

Une régression linéaire a d'abord été réalisée afin d'évaluer dans quelle mesure la dimension académique du climat scolaire prédit le sentiment d'appartenance. Avant l'estimation du modèle, les hypothèses essentielles ont été examinées. L'indépendance des erreurs apparaît satisfaisante (Durbin-Watson = 2.085). De plus, les résidus standardisés varient de -2.688 à 2.858, ce qui ne suggère pas la présence de valeurs aberrantes majeures susceptibles de fausser l'estimation. La relation entre les deux variables étant positive et substantielle ($r = .640$, $p < .001$), l'application d'un modèle de régression linéaire simple peut être considérée comme appropriée.

Les résultats montrent que la dimension académique explique une proportion importante et statistiquement significative de la variance du sentiment d'appartenance, $R = .640$, $R^2 = .409$, R^2 ajusté = .407, $F(1,309) = 213.934$, $p < .001$. Autrement dit, environ 40.9 % des différences interindividuelles du sentiment d'appartenance sont associées à la perception de la dimension académique du climat scolaire. Le coefficient de régression

non standardisé indique qu'une augmentation d'un point de la dimension académique entraîne, en moyenne, une augmentation de 0.494 point du sentiment d'appartenance ($B = 0.494$, $ET = 0.034$), et cet effet est fortement significatif ($\beta = .640$, $t = 14.626$, $p < .001$).

Ces résultats indiquent que plus les élèves perçoivent l'environnement académique comme structurant, soutenant et utile, plus ils déclarent un sentiment élevé d'appartenance à l'école. Sur le plan substantiel, cela signifie que la qualité de l'enseignement, la clarté des attentes scolaires, le soutien dans les apprentissages et la valeur accordée à ce qui est appris ne relèvent pas seulement de la réussite scolaire, mais participent également à l'ancrage psychologique de l'élève dans son établissement.

Une analyse complémentaire par régression multiple, effectuée sur 309 cas complets à partir des huit items de la dimension académique, permet d'identifier les composantes les plus liées au sentiment d'appartenance. Le modèle final est significatif, $F(8,300) = 31.560$, $p < .001$, et explique 45.7 % de la variance observée ($R^2 = .457$; R^2 ajusté = .443; Durbin-Watson = 2.126). Dans ce modèle, les prédicteurs qui conservent une

contribution propre significative sont : l'attention équitable accordée par les enseignants à tous les élèves ($\beta = .242, p < .001$), l'intérêt suscité par ce qui est appris dans les matières ($\beta = .194, p < .001$), la perception de l'utilité des apprentissages pour la vie ($\beta = .186, p = .001$), le fait de se sentir encouragé à poser des questions en classe ($\beta = .163, p = .001$), ainsi que l'encouragement des enseignants à poser des questions à la fin de la séance ($\beta = .133, p = .006$).

En revanche, lorsque l'ensemble des composantes est considéré simultanément, la facilité perçue de l'enseignement, le fait de ne pas considérer les devoirs et les examens comme un fardeau, ainsi que la facilité à comprendre les leçons ne présentent plus d'effet unique significatif. Ce résultat suggère que le sentiment d'appartenance est davantage nourri par la qualité relationnelle et symbolique de l'expérience académique — justice perçue, encouragement à participer, intérêt et utilité des apprentissages — que par la seule perception de facilité scolaire. Ainsi, la dimension académique apparaît comme un levier central pour renforcer l'intégration scolaire des élèves.

5- Discussion

Cette étude a comme objectif d'examiner la relation de la dimension académique du climat scolaire avec le sentiment d'appartenance scolaire chez des élèves adolescents inscrits dans une école privée à Tripoli, au Liban. Les résultats obtenus confirment l'existence d'une relation positive, forte et statistiquement significative entre la perception du climat académique et le sentiment d'appartenance. Ainsi, plus les élèves perçoivent leur environnement académique comme structuré, équitable, participatif et utile, plus ils montrent un sentiment vrai et intégré dans leur établissement scolaire.

La régression linéaire simple montre que la dimension académique globale du climat scolaire explique 40,9 % de la variance du sentiment d'appartenance scolaire, $R = .640, R^2 = .409, R^2 \text{ ajusté} = .407, F(1, 309) = 213.934, p < .001$. Ce résultat indique que la dimension académique ne constitue pas seulement un aspect organisationnel ou pédagogique de l'expérience scolaire, mais qu'elle participe directement à la construction du lien psychologique entre l'élève et son école.

Le coefficient de régression positif montre qu'une perception plus favorable de la dimension académique est associée à une

augmentation du sentiment d'appartenance. Cette relation confirme que le climat académique peut fonctionner comme un axe d'intégration scolaire, en particulier lorsqu'il est vécu par les élèves comme un environnement à la fois exigeant, soutenant et porteur de sens.

L'analyse de régression multiple, réalisée à partir des huit items composant la dimension académique, permet de préciser cette relation. Le modèle final est statistiquement significatif et explique 45,7 % de la variance du sentiment d'appartenance, $R = .676$, $R^2 = .457$, R^2 ajusté = .443, $F(8, 300) = 31.560$, $p < .001$. L'augmentation du pouvoir explicatif par rapport au modèle simple suggère que certains aspects spécifiques de l'expérience académique contribuent de manière différenciée au sentiment d'appartenance des élèves.

Parmi ces aspects, l'attention équitable accordée par les enseignants à tous les élèves apparaît comme le prédicteur le plus fort du modèle multiple, $\beta = .242$, $p < .001$. Ce résultat est particulièrement important sur le plan pédagogique, car il suggère que le sentiment d'appartenance scolaire est fortement lié à la perception de justice et de reconnaissance dans la classe.

Lorsque les élèves sentent que les distribuent leur attention de manière équitable, ils peuvent davantage percevoir l'école comme un espace où leur présence compte et où leur place est légitime. L'équité académique apparaît donc comme une condition concrète de l'inclusion scolaire.

Deux autres résultats renforcent cette interprétation : le fait de se sentir encouragé à poser des questions en classe, $\beta = .163$, $p = .001$, et l'encouragement explicite des enseignants à poser des questions à la fin de la séance, $\beta = .133$, $p = .006$. Ces deux variables montrent que la participation active des élèves constitue un processus important reliant le climat académique au sentiment d'appartenance.

Une classe où les questions sont accueillies positivement ne transmet pas seulement des connaissances ; elle crée aussi un espace où l'élève se sent autorisé à penser, à s'exprimer et à participer à la vie académique du groupe. La participation devient ainsi un indicateur de reconnaissance scolaire.

L'intérêt pour les apprentissages, $\beta = .194$, $p < .001$, et la perception de l'utilité de ce qui est appris à l'école, $\beta = .186$, $p = .001$, constituent également des prédicteurs significatifs. Ces résultats indiquent

que le sentiment d'appartenance est renforcé lorsque les élèves attribuent du sens aux contenus scolaires.

L'école devient alors non seulement un lieu d'obligation institutionnelle, mais aussi un environnement perçu comme pertinent pour la vie personnelle, sociale et future des élèves. Cette interprétation met en évidence l'importance de relier les contenus enseignés à l'expérience vécue des apprenants.

À l'inverse, trois variables ne conservent pas d'effet unique significatif dans le modèle multiple : la facilité perçue du niveau d'enseignement, l'absence de fardeau lié aux devoirs et aux examens, ainsi que la facilité à comprendre toutes les leçons. Ce résultat mérite une attention particulière, car il suggère que le sentiment d'appartenance ne dépend pas principalement du caractère facile ou peu exigeant de l'expérience scolaire.

Les élèves semblent plutôt développer leur appartenance lorsque l'environnement académique est perçu comme juste, encourageant, participatif et porteur de sens. L'amélioration du sentiment d'appartenance ne doit donc pas être confondue avec une simple réduction des exigences scolaires.

Au contraire, les résultats suggèrent qu'un climat académique favorable peut maintenir des attentes élevées, à condition que celles-ci soient accompagnées d'équité, de soutien, de participation et d'explicitation du sens des apprentissages. L'enjeu n'est donc pas de rendre l'école moins exigeante, mais de rendre l'exigence plus lisible, plus accompagnée et plus inclusive.

Ces résultats sont cohérents avec la conception du sentiment d'appartenance proposée par Goodenow (1993), selon laquelle l'élève développe son appartenance lorsqu'il se sent accepté, reconnu et soutenu dans son environnement scolaire.

Ils rejoignent également la perspective de Finn (1989), qui associe l'engagement scolaire à la qualité de la participation de l'élève et à son intégration progressive dans la vie de l'établissement.

Ils peuvent aussi être rapprochés des travaux de Battistich et al. (1997), qui soulignent l'importance d'une communauté scolaire attentive, soutenante et favorable à l'engagement des élèves.

Dans le cadre de la présente étude, cette qualité de l'expérience scolaire passe principalement par la manière dont les élèves vivent

l'environnement académique: attention des enseignants, possibilité de participer, intérêt des contenus et perception de leur utilité.

Toutefois, ces résultats doivent être interprétés avec prudence. Le devis de recherche est quantitatif, non expérimental et corrélationnel, il ne permet donc pas d'établir une causalité directe entre la dimension académique du climat scolaire et le sentiment d'appartenance.

De plus, les données proviennent d'un seul établissement privé situé à Tripoli, ce qui limite la généralisation des résultats à d'autres contextes scolaires. Enfin, les mesures étant fondées sur des questionnaires autodéclarés, elles peuvent être influencées par les perceptions subjectives des élèves et par certains biais de réponse.

Malgré ces limites, l'étude met en évidence un résultat central : la dimension académique du climat scolaire constitue un levier important du sentiment d'appartenance. Ce sont moins la facilité des apprentissages ou la légèreté des exigences qui semblent favoriser l'appartenance que la perception d'un environnement académique équitable, participatif, stimulant et signifiant.

6- Recommandations

À la lumière des résultats obtenus, plusieurs recommandations peuvent être formulées afin de renforcer le sentiment d'appartenance des élèves à travers l'amélioration de la dimension académique du climat scolaire. Ces recommandations doivent toutefois être hiérarchisées à partir des résultats significatifs du modèle de régression multiple, notamment l'attention équitable des enseignants, l'encouragement à poser des questions, l'intérêt pour les apprentissages et la perception de leur utilité.

Tout d'abord, il apparaît essentiel de promouvoir des pratiques pédagogiques soutenantes et inclusives. Les enseignants sont invités à adopter des approches différenciées qui tiennent compte des besoins, des rythmes et des capacités variées des élèves. Une pédagogie qui valorise les efforts, encourage la participation et offre des opportunités de réussite à tous contribue à renforcer le sentiment de compétence et, par conséquent, l'appartenance scolaire. Compte tenu du poids de l'attention équitable dans les résultats, cette recommandation doit inclure explicitement une distribution équilibrée de la parole, du soutien et des interactions entre tous les élèves.

Ensuite, le renforcement des attentes positives des enseignants constitue un levier important. Des attentes élevées mais réalistes, clairement communiquées aux élèves, accompagnées d'un soutien constant, favorisent l'engagement académique et la perception d'être reconnu et valorisé au sein de l'école. Il ne s'agit donc pas de réduire l'exigence scolaire, mais de la rendre compréhensible, accompagnée et perçue comme équitable.

Par ailleurs, il est recommandé de développer des systèmes de suivi académique réguliers et constructifs. Un feedback continu, spécifique et orienté vers le progrès permet aux élèves de mieux comprendre leurs performances et de se sentir accompagnés dans leur parcours scolaire, ce qui renforce leur lien avec l'institution. Ce feedback devrait également aider les élèves à comprendre l'utilité des apprentissages et les étapes concrètes de leur progression.

Il convient également de favoriser un climat de classe structuré et sécurisant, où les règles sont claires, cohérentes et appliquées de manière équitable. Un tel environnement académique contribue à instaurer un sentiment de stabilité et de confiance, éléments essentiels à l'émergence du sentiment

d'appartenance. Dans cette perspective, la classe devrait prévoir des moments explicites de questions, d'échanges et de clarification afin que les élèves se sentent autorisés à participer activement.

En outre, le rôle du leadership éducatif positif apparaît déterminant dans la qualité de l'environnement académique. Une direction scolaire qui adopte un leadership fondé sur l'écoute, la reconnaissance et la participation favorise un climat de confiance au sein de l'établissement. Lorsque les enseignants se sentent motivés, sécurisés et écoutés, leur engagement professionnel s'en trouve renforcé, ce qui se répercute directement sur la qualité des pratiques pédagogiques. Par effet de cascade, les élèves évoluent dans un environnement où leur parole est prise en compte, où ils se sentent respectés, entendus et inclus, ce qui renforce leur sentiment d'appartenance à l'école. Cette recommandation doit être formulée comme un soutien institutionnel aux pratiques pédagogiques observées dans les résultats, plutôt que comme une recommandation générale détachée de la dimension académique.

De plus, la formation continue des enseignants en psychologie de l'éducation et en gestion de classe est

fortement recommandée. Une meilleure compréhension des facteurs influençant le sentiment d'appartenance permettrait aux enseignants d'adapter leurs pratiques pédagogiques et relationnelles en conséquence. Cette formation devrait inclure des modules sur l'équité pédagogique, la participation des élèves, la motivation scolaire, le feedback formatif et la contextualisation des apprentissages.

Enfin, au niveau institutionnel, il est pertinent d'intégrer la dimension académique du climat scolaire dans les politiques éducatives et les plans d'amélioration scolaire. Des dispositifs d'évaluation régulière du climat scolaire, ciblant prioritairement la dimension académique, permettraient d'orienter les actions et d'assurer un suivi cohérent et durable. Ces évaluations pourraient porter sur l'équité perçue, l'encouragement à la participation, l'intérêt des contenus et l'utilité perçue des apprentissages.

En somme, les recommandations proposées visent à renforcer un climat académique équitable, participatif et signifiant. Elles invitent l'établissement à agir sur les pratiques quotidiennes de classe, car ce sont précisément ces dimensions concrètes de l'expérience académique qui apparaissent les plus

liées au sentiment d'appartenance scolaire dans les résultats de cette étude.

Les recherches futures devraient reproduire cette étude dans plusieurs établissements, notamment publics, privés, ruraux et urbains, afin d'évaluer la stabilité des résultats dans différents contextes éducatifs.

Des recherches longitudinales ou quasi expérimentales permettraient également de mieux comprendre l'évolution du lien entre climat académique et sentiment d'appartenance, ainsi que l'effet de programmes d'intervention centrés sur l'équité, la participation et le sens des apprentissages.

7- Conclusion

La présente étude met en évidence le rôle central de la dimension académique du climat scolaire dans la construction du sentiment d'appartenance des élèves. À travers une approche quantitative menée auprès d'adolescents scolarisés dans un établissement privé du Liban-Nord, les résultats montrent qu'un climat académique perçu comme structuré, équitable, participatif et porteur de sens est fortement associé à un sentiment d'appartenance plus élevé.

Au-delà de la simple transmission des savoirs, l'environnement académique

apparaît comme un espace de reconnaissance et d'intégration psychologique. Les analyses révèlent que des éléments tels que l'attention équitable des enseignants, l'encouragement à la participation, l'intérêt suscité par les apprentissages et la perception de leur utilité jouent un rôle déterminant dans le développement de ce sentiment. À l'inverse, la facilité perçue des apprentissages ou la réduction des exigences scolaires ne constituent pas des facteurs significatifs, soulignant que l'appartenance ne se construit pas dans la simplification, mais dans une exigence accompagnée, juste et signifiante.

Ces résultats confirment les apports théoriques antérieurs (Goodenow, 1993 ; Finn, 1989 ; Battistich et al., 1997) et renforcent l'idée que le sentiment d'appartenance est étroitement lié à la qualité de l'expérience scolaire quotidienne. Ils apportent également un éclairage empirique dans le contexte libanais, en soulignant l'importance des pratiques pédagogiques et du cadre académique comme leviers concrets d'inclusion et d'engagement.

En dépit de certaines limites méthodologiques, notamment liées au caractère corrélationnel du devis et au contexte spécifique de l'étude,

cette recherche contribue à enrichir la compréhension des mécanismes par lesquels l'école favorise l'ancrage des élèves. Elle invite à repenser la dimension académique non seulement comme un vecteur de réussite scolaire, mais aussi comme un pilier du bien-être et de la santé mentale des élèves.

Ainsi, renforcer le sentiment d'appartenance passe nécessairement par une transformation des pratiques pédagogiques et des dynamiques de classe, soutenue par un leadership éducatif positif et une vision institutionnelle cohérente. L'école se révèle alors comme un lieu où l'exigence académique, lorsqu'elle est portée par l'équité, le sens et la participation, devient un puissant facteur d'intégration, de développement personnel et de préparation des élèves à leur rôle de citoyens engagés.

* **Bibliographie**

- Battistich, V., Solomon, D., Kim, D. I., Watson, M., & Schaps, E. (1997). Caring school communities. *Educational Psychologist*, 32(3), 137–151. https://doi.org/10.1207/s15326985ep3203_1
- Finn, J. D. (1989). Withdrawing from school. *Review of Educational*

- Research, 59(2), 117–142.
<https://doi.org/10.3102/00346543059002117>
- Guimard, P., Bacro, F., Ferrière, S., Florin, A., & Gaudonville, T. (2017). Bien-être perçu, performances scolaires et qualité de vie des enfants à l'école et au collège : étude longitudinale. *Enfance*, 1, 61–80.
<https://doi.org/10.4074/S0013754517001057>
- Goodenow, C. (1993). The psychological sense of school membership among adolescents: Scale development and educational correlates. *Psychology in the Schools*, 30(1), 79–90.
[https://doi.org/10.1002/1520-6807\(199301\)30:1<79::AID-PITS2310300113>3.0.CO;2-X](https://doi.org/10.1002/1520-6807(199301)30:1<79::AID-PITS2310300113>3.0.CO;2-X)
- Hattie, J. (2009). *Visible learning: A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. Routledge.
- Hoy, W. K., Hannum, J. W., & Tschannen-Moran, M. (1998). Organizational climate and student achievement: A parsimonious and longitudinal view. *Journal of School Leadership*, 8(4), 336–359.
- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (2009). An educational psychology success story: Social interdependence theory and cooperative learning. *Educational Researcher*, 38(5), 365–379.
<https://doi.org/10.3102/0013189X09339057>
- Partnership for 21st Century Skills. (2009). *Framework for 21st century learning*. [Document institutionnel]
- Rey, B. (2014). Pourquoi l'école s'obstine-t-elle à vouloir faire réussir les élèves ? De Boeck.
- Solomon, D., Watson, M., Battistich, V., Schaps, E., & Delucchi, K. (1992). Creating caring communities. *Educational Psychologist*, 27(4), 405–421.
https://doi.org/10.1207/s15326985ep2704_2
- Tomlinson, C. A. (2001). *How to differentiate instruction in mixed-ability classrooms* (2nd ed.). ASCD.
- Wang, M. T., & Degol, J. L. (2016). School climate: A review of the construct, measurement, and impact on student outcomes. *Educational*

Psychology Review, 28(2),
315–352.
<https://doi.org/10.1007/s10648-015-9319-1>