



## **Poursuivre les études après le secondaire: identification des profils motivationnels des élèves finissant le secondaire dans la ville de Kabinda-RDC**

**Alexandre Ngoyi Kapenga**

*Chef de Travaux à l'Université Notre Dame de Lomami, RDC  
Doctorant à l'Université de Kisanga, Département de Psychologie*

**Gaston Kimbuani Mabela**

*Professeur Ordinaire à l'Université de Kisangani, RDC*

**Pheston Takwa Kakule**

*Professeur à l'Université de Kisangani, RDC*

**Dorothée Nsapu Kikudi**

*Chef de Travaux à l'Université Notre Dame de Lomami, RDC*

**Hubert Mukendi Mpinga**

*Professeur à l'Institut Supérieur de Techniques Médicales de Mbujimayi, RDC*

**Résumé:** La présente étude examine les profils motivationnels des élèves finissant le secondaire dans la ville de Kabinda quant à la poursuite des études universitaires. Elle s'appuie sur la théorie de l'autodétermination. L'objectif principal consistait à identifier les profils motivationnels des élèves et à analyser leurs variations selon les caractéristiques sociodémographiques. Une approche quantitative a été adoptée auprès de 637 élèves finalistes du secondaire. Les données ont été collectées à l'aide d'un questionnaire construit dans le cadre de nos recherches doctorales. Les analyses statistiques, notamment l'analyse en clusters, ont permis d'identifier quatre profils motivationnels: un profil autodéterminé, un profil modérément autodéterminé, un profil ambivalent et un profil désengagé (amotivé). Des différences significatives ont été observées entre les profils selon les facteurs sociodémographiques, notamment le sexe, l'âge, le niveau d'études des parents, le statut professionnel parental, l'école fréquentée et la filière d'études suivie. L'étude met en évidence la nécessité de renforcer les dispositifs d'accompagnement scolaire et d'orientation afin de soutenir l'engagement académique et de favoriser la poursuite des études après le secondaire.

**Mots-clés:** motivation scolaire; profils motivationnels; autodétermination; élèves finalistes; études secondaires; études universitaires

**Digital Object Identifier (DOI):** <https://doi.org/10.5281/zenodo.20367237>

### **1 Introduction**

Depuis des années, le diplôme d'études secondaire est considéré comme la pièce maitresse pour l'accès aux études supérieures. Robson et ses collaborateurs (2019) rapportent 0,77 à 0,84, la proportion des étudiants admis aux études postsecondaires en Ontario. Cependant, l'accès à l'enseignement secondaire marque des évolutions dans de nombreux pays d'Afrique, notamment en RD Congo (Ziulu et al. 2022). Cette évolution s'inscrit dans la stratégie des objectifs de l'Objectif de développement durable 4, visant à garantir une éducation inclusive et

équitable pour tous (Pacte mondial de l'ONU 2024). Toutefois, cette massification du secondaire ne s'accompagne pas d'une transition inclusive vers l'enseignement supérieur. Une proportion d'élèves finalistes choisit de limiter leur instruction au niveau secondaire, en révélant ainsi l'existence des facteurs limites au-delà des contraintes institutionnelles.

Parmi les déterminants de la poursuite des études postsecondaires, la motivation scolaire est évoquée au premier plan dans la littérature issue de la psychologie de l'éducation (Biémar, Philippe, and Romanville 2003; Danner, Erard, and Guégnard 2016). Selon la théorie de l'autodétermination (voir Brault-Labbé et al., 2018), la motivation est définie en différentes formes situées sur un continuum allant de la motivation intrinsèque à l'amotivation, en passant par diverses formes de motivation extrinsèque. Ces formes de motivation influencent de manière significative l'engagement scolaire et la persévérance des élèves. Ainsi, la décision de poursuivre ou non les études après le secondaire ne peut être pleinement comprise sans une analyse fine des motivations sous-jacentes.

Dans une étude portant sur l'accès des filles à l'enseignement supérieur au Burkina Faso, Wouango (2017) a caractérisé les trajectoires scolaires de filles issues de milieux peu favorisés et spécifié les facteurs à l'origine de leurs parcours d'exception. Il ressort des entretiens une certaine convergence de logiques motivationnelles des parents et celles des étudiantes dans la décision de poursuivre les études universitaires. La nécessité d'aider (les parents et autres membres de famille), l'autopromotion de filles et relever le défi et faire honneur sont des logiques qui guident les choix des familles de faire des sacrifices pour inscrire leurs filles à l'école, et, plus tard, de les y maintenir afin qu'elles poursuivent des études universitaires.

Dans le milieu périurbain, comme celui de la ville de Kabinda, en République Démocratique du Congo, cette problématique présente une autre dimension. Kasiama Mananga (2021) affirme que presque tous les élèves qui terminent le secondaire préfèrent poursuivre leurs études à l'université et embrassent des filières d'études universitaires sans tenir compte ni de l'option suivie aux humanités ni de leurs aptitudes et capacités intrinsèques ni encore moins de leurs besoins personnels. Cependant, les adolescents à cette période expriment bien souvent le sentiment de manque d'accompagnement dans leur choix d'orientation.

De plus, les recherches récentes (Diongo 2023; Mwenge 2024; Tshisuabantu et al. 2024) révèlent une absence quasi généralisée de services d'orientation dans les écoles congolaises, un manque criant de conseillers formés ainsi que l'inexistence d'outils méthodologiques adaptés, tels que les tests psychométriques contextuellement pertinents. De plus, la mise en œuvre du TENASOSP se heurte à de nombreux obstacles logistiques et opérationnels. Les recommandations d'orientation émises sont parfois ignorées, faute de moyens ou d'opportunités concrètes pour les élèves, et d'un suivi institutionnel effectif.

En dépit de l'importance de ces enjeux, les recherches empiriques portant sur l'identification des profils motivationnels des élèves en fin de cycle secondaire en RD Congo, et particulièrement en milieu périurbain demeurent encore limitées. La plupart des études existantes (Brasselet and Guerrien 2014; Cassagnol-Bertrand et al. 2019; Fermon et al. 2025; Tella 2023) se concentrent sur des contextes occidentaux, ce qui limite la transférabilité des résultats aux réalités locales. Dès lors, une analyse centrée sur les profils motivationnels des élèves finissant les études secondaires, apparaît pertinente pour mieux comprendre les logiques d'engagement et de projection scolaire.

Dans cette perspective, la présente étude revêt une nécessité de combler ce déficit empirique. Il vise à proposer une typologie des profils motivationnels des élèves finalistes du secondaire de la ville de Kabinda. Une telle étude permet d'identifier les groupes d'élèves à risque de non poursuite des études, les groupes d'élèves à risque de faible engagement académique, mais aussi de fournir des éléments d'aide à la décision pour l'élaboration des dispositifs d'accompagnement à l'orientation plus adaptés aux contextes locaux.

Ainsi formulée, la problématique de cette étude implique une approche strictement descriptive. Elle conduit à poser la question suivante: quels sont les profils motivationnels des élèves finalistes du secondaire de la ville de Kabinda? Dans quelle mesure ces profils diffèrent selon les caractéristiques sociodémographiques des élèves? Ces interrogations constituent le point de départ de notre démarche empirique qui a pour objectif d'identifier les profils motivationnels des élèves finalistes en lien avec leurs caractéristiques sociodémographiques.

En référence à l'objectif ci-dessus et aux fondements de la théorie de l'autodétermination les hypothèses générales sous-jacentes à la présente étude étaient que les élèves finalistes du secondaire de Kabinda présentent des profils motivationnels différenciés qui varient selon leurs caractéristiques sociodémographiques. Les hypothèses opérationnelles suivantes ont été formulées:

Hypothèse 1: il existe plusieurs profils motivationnels distincts chez les élèves finalistes du secondaire de Kabinda, caractérisés par des combinaisons différentes de motivation intrinsèque, de motivation extrinsèque et d'amotivation.

Hypothèse 2: les profils motivationnels des élèves diffèrent significativement selon le sexe.

Hypothèse 3: les profils motivationnels des élèves varient significativement selon l'âge.

Hypothèse 4: les profils motivationnels diffèrent selon le statut professionnel parental des élèves.

Hypothèse 5: le niveau du diplôme des parents des élèves influence significativement leur appartenance à un profil motivationnel donné.

Hypothèse 6: l'appartenance au profil motivationnel donné est significativement associée au type d'école fréquentée.

Hypothèse 7: la filière d'études suivie au secondaire est significativement liée à l'adoption des profils motivationnels

## 2 Mathériels et méthodes

### 2.1 Type d'étude

La présente étude adopte une approche quantitative, à visée typologique et descriptive.

### 2.2 Participants

Notre population cible est constituée des élèves en classe de terminale dans les établissements secondaires de la ville de Kabinda. Nous avons choisi de travailler avec cette catégorie d'élèves parce qu'ils se trouvent à un moment charnière de leur parcours scolaire, marqué par la nécessité de prendre des décisions cruciales quant à leur avenir éducatif et professionnel. Les impliquer nous a permis de recueillir des données empiriques pertinentes et actualisées sur les déterminants de la motivation à s'orienter, tout en tenant compte du contexte environnemental local.

Selon les statistiques fournies par l'Inspection pool secondaire de la sous-division Kabinda urbaine, les services de contrôle des dossiers de finalistes rapportent 3719 élèves régulièrement inscrits en classes de 4<sup>e</sup> des humanités toutes filières confondues pour l'année scolaire 2025-2026. Parmi eux, 54,13% sont des garçons contre 45,87% des filles.

Afin de nous assurer une dimension robuste de notre échantillon, le processus d'échantillonnage de la présente étude a suivi une démarche rigoureuse visant à obtenir un effectif suffisamment représentatif de la population parente. Cet échantillon a été déterminé conformément à la formule de Krejcie et Morgan (voir Tounsi, 2025) pour les populations finies. Cette formule accorde un niveau de confiance de 95%, une marge d'erreur de 5% et une proportion estimée à 0,5 dans le souci de maximiser la variance.

Expression mathématique de la formule

$$n = \frac{X^2 \cdot N \cdot p(1 - p)}{d^2(N - 1) + X^2 \cdot p(1 - p)}$$

D'où :

- n = taille de l'échantillon
- X = niveau de confiance (z-score) 95% = 1,96
- N = taille de la population de référence
- p = proportion estimée
- d = niveau de précision 5% (soit 0,05)

Appliquée sur base de la proportion des finalistes du secondaire reçus aux examens d'État édition 2025 (données fournies par les services de l'inspection pool secondaire de l'EDUC-NC Kabinda urbaine), cette formule porte la taille minimale d'échantillon à environ 517 élèves, estimée suffisante pour garantir les analyses statistiques adéquates.

Après accord des autorités scolaires compétentes et du consentement éclairé des élèves, 749 élèves inscrits en classe de 4<sup>e</sup> des humanités ont été sollicités pour participer à l'étude. À l'issue de la phase de collecte des données, 667 questionnaires ont été jugés exploitables. 30 élèves (4,5%) ayant dit non à la poursuite des études postsecondaires et 82 questionnaires, soit 10,95 % de l'ensemble des formulaires recueillis, ont été exclus de l'analyse en raison d'un remplissage jugé incomplet ou non conforme aux critères de validité retenus pour cette étude.

Ceci porte l'échantillon final de la présente étude 637 participants dont 332 garçons (52,1 %) et 305 filles (47,9 %). Cette répartition témoigne d'un équilibre global entre les sexes, représentatif de la population de référence. L'âge des participants s'étend de 16 à 23 ans, avec un âge moyen de 17,95 ans (ET = 1,08). Ils sont 163, soit 25,6 % de l'échantillon, les élèves inscrits en enseignement normal (ENorm). L'enseignement technique général (ETG), qui constitue le type d'enseignement le plus fréquenté avec 253 étudiants, soit 39,7 % de l'effectif total. L'enseignement technique professionnel (ETPro) suit de près, regroupant 126 étudiants (19,8 %). Cette répartition témoigne d'un intérêt marqué pour les filières à caractère technique et productif. La filière d'enseignement général compte 95 étudiants, représentant 14,9 % du total de participants.

Par ailleurs, 426 participants, soit 66,9%, viennent de familles dont au moins un parent est salarié, 171 élèves, soit 26,8%, ont des parents qui n'exercent aucune activité rémunérée (« chômeurs ») et 40 élèves, soit 6,3%, ont des parents qui exercent une profession libérale (avocat ou commerçant). En ce qui concerne l'instruction des parents,

326 élèves, soit 51,2% au moins un parent diplômé du supérieur et 311 élèves (48,8%) ont des parents dont le niveau d'instruction ne dépasse pas le diplôme d'études secondaires.

### 2.3 Instruments de mesure

Les données de cette étude ont été collectées à l'aide d'un questionnaire structuré, conçu dans le cadre de nos recherches en vue du diplôme d'études approfondies.

La motivation à la poursuite des études universitaires est évaluée à l'aide de l'échelle de motivation en éducation (EME) développée par Vallerand et ses collaborateurs (1989). Cette échelle comprend 28 items permettant d'appréhender trois formes de motivation telles que postulées par la théorie de l'autodétermination : la motivation intrinsèque (ex. : «*J'aime apprendre de nouvelles choses, cela me fait plaisir*»); la motivation extrinsèque (ex. : «*Je veux prouver que je suis capable de réussir et d'obtenir un diplôme universitaire*»); et l'amotivation (ex. : «*Franchement, je ne sais pas ; j'ai l'impression de perdre mon temps à l'université*»).

Les participants étaient invités à indiquer, pour chaque item, dans quelle mesure celui-ci correspond à leur intention de poursuivre des études postsecondaires, à l'aide d'une échelle de type Likert en sept points, allant de 1 (*ne correspond pas du tout*) à 7 (*correspond tout à fait*).

Étant donné que l'administration du questionnaire s'est effectuée sans une validation préalable de contenu de l'échelle au contexte de Kabinda, les propriétés psychométriques ont été vérifiées. À cet effet, des analyses exploratoires et confirmatoires ont été réalisées afin d'examiner la structure factorielle et la cohérence des items des échelles. Ces analyses ont été effectuées suivant une procédure de randomisation (Marleau, Landaverde, and Généreux 2024).

À l'issue d'un examen rigoureux des résultats des AFE et AFC, les items 3 et 17 qui affichaient des charges factorielles croisées (avec différences  $<0,10$ ) et l'item 24 qui était saturé dans tous les trois facteurs ainsi que l'item 25 qui présentait une charge factorielle inférieure à 0,40 ont été supprimés. Après toutes les considérations théoriques, un modèle empirique de 24 items structurés en trois facteurs conceptuellement cohérents a été retenu : *motivation extrinsèque* (10 items ;  $\alpha = 0,72$ ), *motivation intrinsèque* (9 items;  $\alpha = 0,71$ ) et *amotivation* (5 items ;  $\alpha = 0,69$ ). Le coefficient global de consistance interne est de  $\alpha = 0,72$ .

Dans les analyses, des scores composites ont été élaborés suivant la procédure des moyennes de scores pour chaque sous-dimension. Puis, ces scores ont été classés de manière à obtenir des configurations motivationnelles en référence de l'approche intra-individuelle soutenue par Brasselet et Guerrien (2014), ainsi que par Cassignol-Bertrand et ses collaborateurs (2019).

### 2.4 Administration du questionnaire

En septembre 2025, au début de l'année scolaire 2025-2026, nous avons obtenu auprès du directeur sous-provincial de l'EDUC-NC de Kabinda urbaine l'autorisation de recherche dans les écoles secondaires de sa juridiction. Puis s'en sont suivis les contacts avec les chefs des établissements scolaires ciblés afin d'obtenir aussi leur accord.

En effet, la participation des élèves à notre étude était volontaire et en fonction de l'accessibilité des écoles. Tous les élèves qui étaient présents pendant notre passage dans les écoles et qui acceptaient de participer à l'étude étaient pris en compte.

La passation du questionnaire était en présentiel, pendant les heures des cours, sous l'accompagnement des directeurs des études. Le respect des normes éthiques et de confidentialité était privilégié. Les élèves étaient préalablement invités à signer l'acte de consentement éclairé qui était annexé au questionnaire. Ils étaient suffisamment informés sur le caractère volontaire et anonyme de leur participation et de l'absence de toute conséquence liée à leur non-participation. Les explications aux questions des participants devaient être fournies de manière à ne pas influencer les réponses. Le temps moyen de passation du questionnaire variait entre 30 et 45 minutes. Les questionnaires étaient remplis individuellement et récupérés immédiatement.

Le traitement des données recueillies a adopté deux types d'analyses complémentaires, à l'aide du logiciel statistique SPSS v.30.0. Une analyse en classification hiérarchique à partir des scores de motivation extrinsèque, de motivation intrinsèque et d'amotivation ont permis d'obtenir le nombre des clusters. La méthode de classification non hiérarchique de type K-moyennes a été préconisée ensuite pour définir les profils motivationnels des élèves. Par la suite, dans l'objectif de caractériser ces profils motivationnels des élèves, une analyse a été réalisée à partir des tests de Chi carré  $\chi^2$  avec en post-hoc, les résidus ajustés.

## 3 Résultats

### 3.1 Profils motivationnels des élèves finissant l'enseignement secondaire

Le premier objectif de l'étude était de définir, dans l'échantillon, les élèves présentant des configurations similaires des différentes formes de motivation. Pour appréhender ces profils motivationnels, nous avons privilégié une approche intra-individuelle.

La démarche a impliqué les étapes suivantes :

1. Identification des profils motivationnels ;

2. Description des profils motivationnels ;
3. Caractérisation des profils motivationnels selon les facteurs sociodémographiques.

### 3.2 Identification des profils motivationnels

Pour identifier les profils motivationnels des participants, nous avons effectué une classification hiérarchique par la méthode de Ward. Cette méthode a été affinée avec le carré de la distance euclidienne entre les élèves sur les trois formes de motivation en renseignant une solution variable entre 3 et 6 clusters. L'examen du tableau d'agglomération issu de la classification hiérarchique a montré une augmentation progressive des coefficients d'agglomération suivie d'importants éloignements au niveau des dernières étapes d'association. Les écarts considérables entre les valeurs des coefficients d'agglomération ont été observés au niveau des phases finales, notamment aux étapes 633 et 635 et traduisent la fusion des groupes considérablement discordants. La fusion au-delà de quatre groupes implique une perte d'homogénéité intra-cluster. Pour ce faire, une solution avant ces éloignements majeurs a été privilégiée et nous a permis de retenir la solution à quatre clusters.

En effet, la classification par la méthode des *K-moyennes* clusters, réalisée sur notre échantillon en fonction de la solution en quatre clusters retenus, a permis de mettre en évidence quatre profils motivationnels distincts. Le cluster 1 était composé de 133 participants, soit 20,8 % de l'échantillon ; le cluster 2 comptait 145 participants, soit 22,7% des enquêtés. Le troisième cluster était composé 241 élèves, soit 37,8 % des participants. Tandis que le quatrième cluster compte 118 élèves (18,5%). L'analyse de la variance (ANOVA), réalisée sur la variation des scores de motivation dans les différents clusters, indique des différences statistiquement significatives entre les élèves de quatre groupes du point de vue de la motivation intrinsèque ( $F(3,633) = 272,669$ ;  $p < 0,001$ ), de la motivation extrinsèque ( $F(3,633) = 232,633$ ;  $p < 0,001$ ) et de l'amotivation ( $F(3,633) = 552,316$ ;  $p < 0,001$ ).

La figure 1 présente la configuration des clusters selon le niveau des formes de motivation.

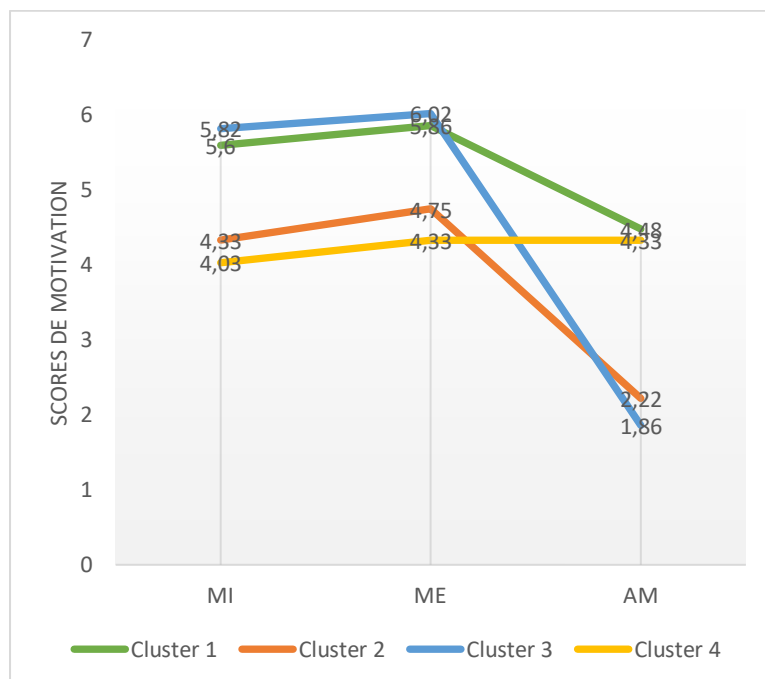


Figure 1: Profils motivationnels issus de la classification des dimensions de la motivation selon la théorie de l'autodétermination

### 3.3 Description des profils motivationnels

Les analyses effectuées attestent l'existence de trois profils motivationnels différents parmi les élèves finalistes du secondaire envers la poursuite des études universitaires (cf. figure 1). Ces profils sont proches des typologies établies par des études précédentes, comme celles de Cassagnol-Bertrand et ses collaborateurs (2019) et de Brasselet et Guerrien (2014).

L'examen des configurations motivationnelles selon les clusters identifiés montre que:

### Cluster 1: Profil ambivalent

Ce premier groupe, que nous avons nommé comme profil motivationnel ambivalent ou mieux de désespérés, rassemble les élèves qui adoptent des scores élevés de la motivation intrinsèque ( $M = 5,60$ ;  $ET = 0,68$ ), de la motivation extrinsèque ( $M = 5,86$ ;  $ET = 0,64$ ) et de l'amotivation ( $M = 4,48$ ;  $ET = 0,89$ ). Les élèves de ce groupe manifestent une forme de contradiction dans leur motivation, traduisant, en d'autres termes, un profil motivationnel conflictuel qui résulterait d'un conflit interne de motivation, d'un désespoir. Ils sont majoritairement des filles ( $n = 73$ ;  $54,9\%$ ) contre 60 garçons ( $45,1\%$ ).

### Cluster 2: Profil modérément autodéterminé

Le deuxième profil, est composé des élèves présentant des scores faibles d'amotivation ( $M = 2,22$ ;  $ET = 0,73$ ) et des scores modérés de motivation intrinsèque ( $M = 4,33$ ;  $ET = 0,75$ ) et de motivation extrinsèque ( $M = 4,75$ ;  $ET = 0,75$ ). Ils sont 145 élèves dont 84 garçons, soit  $57,9\%$  contre 61 filles, soit  $42,1\%$ .

### Cluster 3: Profil motivationnel autodéterminé

Les élèves appartenant à ce profil présentent une structure correspondant à une forte motivation. Ils révèlent des scores d'amotivation très faibles ( $M = 1,86$ ;  $ET = 0,63$ ), des scores très élevés de motivation extrinsèque ( $M = 6,02$ ;  $ET = 0,56$ ) et une motivation intrinsèque élevée ( $M = 5,82$ ;  $ET = 0,60$ ). Ce groupe compte 241 élèves, parmi lesquels 148 garçons ( $61,4\%$ ) et 93 filles ( $38,6\%$ ).

### Cluster 4: Profil motivationnel désengagé

Le dernier profil identifié, que nous avons nommé « profil motivationnel désengagé », est composé des élèves caractérisés par des scores considérés comme faibles en motivation intrinsèque ( $M = 4,03$ ;  $ET = 0,71$ ), des scores faibles à modérés en motivation extrinsèque ( $M = 4,33$ ;  $ET = 0,78$ ) et une amotivation considérée comme élevée ( $M = 4,33$ ;  $ET = 0,72$ ). Ce profil est composé des 78 filles, soit  $66,1\%$  contre 40 garçons, soit  $33,9\%$  (cf. tableau 1).

Tableau 1 – Moyennes (M) et écart-types (ET) en fonction des profils motivationnels

Type de motivation	Cluster 1	Cluster 2	Cluster 3	Cluster 4
Intrinsèque	5,60 (0,68)	4,33 (0,75)	5,82 (0,60)	4,03 (0,71)
Extrinsèque	5,86 (0,64)	4,75 (0,75)	6,02 (0,56)	4,33 (0,78)
Amotivation	4,48 (0,89)	2,22 (0,73)	1,86 (0,63)	4,33 (0,72)

## 3.4 Association des profils motivationnels et caractéristiques sociodémographiques des élèves

Afin d'examiner les associations entre les profils motivationnels et les caractéristiques sociodémographiques des participants, un test d'indépendance a été réalisé. L'objectif était de vérifier que certains profils motivationnels dépendent des facteurs sociodémographiques. Pour identifier avec précision les groupes qui diffèrent significativement, nous avons affiné les analyses avec la détermination des résidus ajusté ( $\Delta R$ ).

### 3.4.1 Profil motivationnel selon le sexe des élèves

La répartition des élèves selon leur profil motivationnel en fonction de sexe (cf. tableau 2) montre que  $44,6\%$  ( $n=148$ ) de l'ensemble des garçons adopte le profil motivationnel autodéterminé contre seulement  $12,0\%$  ( $n=40$ ) avec profil motivationnel désengagé et  $18,1\%$  ( $n=60$ ) des garçons présentant de profil motivationnel ambivalent. Par contre,  $25,6\%$  des filles ( $n=73$ ) révèlent un profil motivationnel désengagé et  $30,5\%$ , soit 93 filles qui présente un profil motivationnel autodéterminé.

Par ailleurs, le test d'indépendance indique une association significative entre le profil motivation et le sexe des élèves ( $\chi^2(3) = 28,615$ ;  $p < 0,001$ ). De plus, l'examen des résidus ajustés précise que les garçons sont surreprésentés en profil autodéterminé ( $\Delta R=3,7$ ), alors qu'ils sont sous-représentés en profil désengagé. Pour les filles, les tests révèlent une sous-représentation en profil autodéterminé. Toutefois, elles figurent 4,4 fois plus nombreuses que les garçons en profil motivationnel désengagé. Bien que marginal, l'effet du sexe sur le profil ambivalent montre que les filles sont 1,8 fois plus nombreuses que les garçons à adopter un profil motivationnel ambivalent.

Tableau 2 – Résultats du test d'association entre le sexe et le profil motivationnel

Sexe		Profil motivationnel				Total
		P1	P2	P3	P4	
Garçon	N	60	84	148	40	332
	% par Sexe	18,1%	25,3%	44,6%	12,0%	100%
	% par Profil	45,1%	57,9%	61,4%	33,9%	52,1%
	$\Delta R$	-1,8	1,6	3,7	-4,4	
Fille	N	73	61	93	78	305
	% par Sexe	23,9%	20,0%	30,5%	25,6%	100%
	% par Profil	54,9%	42,1%	38,6%	66,1%	47,9%
	$\Delta R$	1,8	-1,6	-3,7	4,4	
Total	N	133	145	241	118	637
	% par Sexe	20,9%	22,8%	37,8%	18,5%	100%
	% par Profil	100%	100%	100%	100%	100%

$$\chi^2(3) = 28,615; p < 0,001$$

Note: P1=profil motivationnel ambivalent; P2=profil motivationnel modérément autodéterminé; P3=profil motivationnel autodéterminé; P4=profil motivationnel désengagé;  $\Delta R$ =Résidu ajusté

### 3.4.2 Profil motivationnel selon l'âge des élèves

Pour ce qui est de l'âge, les résultats rapportent 54,1% (n=20) des élèves précocement scolarisés (16 ans) sont associés au profil 3. Ils sont significativement les plus représentés dans ce profils motivationnel ( $\Delta R=2,1$ ). En revanche, 37,7% des élèves âgés de 20 ans et plus présentent un profil ambivalent ( $\Delta R=3,2$ ). De plus, ce groupe d'élèves en retard scolaire (20 ans et plus est sous-représenté en profil autonome.

Le test d'indépendance a montré un effet globalement significatif ( $\chi^2(6) = 19,610; p = 003$ ). Cependant, aucun effet significatif n'a été révélé pour la tranche d'âge de 17 à 19 ans.

Tableau 3 – Résultats du test d'association entre l'âge et le profil motivationnel

Âge		Profil motivationnel				Total
		P1	P2	P3	P4	
16 ans	N	4	7	20	6	37
	% par Âge	10,8%	18,9%	54,1%	16,2%	100%
	% par Profil	3,0%	4,8%	8,3%	5,1%	5,8%
	$\Delta R$	-1,6	-0,6	2,1	-0,4	
17 à 19 ans	N	109	127	212	99	547
	% par Âge	19,9%	23,2%	38,8%	18,1%	100%
	% par Profil	82,0%	87,6%	88,0%	83,9%	85,9%
	$\Delta R$	-1,5	0,7	1,2	-,7	
20 ans et plus	N	20	11	9	13	53
	% par Âge	37,7%	20,8%	17,0%	24,5%	100%
	% par Profil	15,0%	7,6%	3,7%	11,0%	8,3%
	$\Delta R$	3,2	-0,4	-3,3	1,2	
Total	N	133	145	241	118	637
	% par Âge	20,9%	22,8%	37,8%	18,5%	100%
	% par Profil	100%	100%	100%	100%	100%

$$\chi^2(6) = 19,610; p = 003$$

Note: P1=profil motivationnel ambivalent; P2=profil motivationnel modérément autodéterminé; P3=profil motivationnel autodéterminé; P4=profil motivationnel désengagé;  $\Delta R$ =Résidu ajusté

### 3.4.3 Profil motivationnel selon le statut professionnel des parents

L'évaluation de profil motivationnel en fonction du statut professionnel des parents des élèves montre que 42 élèves issus des familles dont le statut des parents est indéfini (24,6%) sont associés au profil motivationnel désengagé et que 29,8% (n=51) de ces élèves présentent un profil autonome. Tandis que, les élèves provenant des

parents de profession libéral (avocat et commerçant) sont 35,0% (n=14) à révéler un profil motivationnel ambivalent alors que 22,5% (n=9) adoptent un profil autonome. En revanche, 42,5% des élèves dont les parents sont salariés (n=181) appartiennent au profil motivationnel autonome contre 18,3% des élèves cette catégorie qui présentent un profil ambivalent. Le test d'association s'est révélé significatif ( $\chi^2(6) = 18,906$ ;  $p = 0,004$ ).

Tableau 4 – Résultats du test d'association entre le statut professionnel parental et profil motivationnel

Statut professionnel parental		Profil motivationnel				Total
		P1	P2	P3	P4	
Indéfini	N	41	37	51	42	171
	% par Profession	24,0%	21,6%	29,8%	24,6%	100%
	% par Profil	30,8%	25,5%	21,2%	35,6%	26,8%
	$\Delta R$	1,2	-0,4	-2,5	2,4	
Libérale	N	14	11	9	6	40
	% par Profession	35,0%	27,5%	22,5%	15,0%	100%
	% par Profil	10,5%	7,6%	3,7%	5,1%	6,3%
	$\Delta R$	2,3	0,7	-2,1	-0,6	
Salarié	N	78	97	181	70	426
	% par Profession	18,3%	22,8%	42,5%	16,4%	100%
	% par Profil	58,6%	66,9%	75,1%	59,3%	66,9%
	$\Delta R$	-2,3	0,0	3,4	-1,9	
	N	133	145	241	118	637
	% par Profession	20,9%	22,8%	37,8%	18,5%	100%
	% par Profil	100%	100%	100%	100%	100%

$\chi^2(6) = 18,906$ ;  $p = 0,004$

Note : P1=profil motivationnel ambivalent ; P2=profil motivationnel modérément autodéterminé ; P3=profil motivationnel autodéterminé ; P4=profil motivationnel désengagé ;  $\Delta R$ =Résidu ajusté

L'examen des résidus ajustés révèle plusieurs réalités. Les élèves provenant des parents de statut indéfini et de statut libéral sont sous-représentés en profil motivationnel autonome. En plus, les premiers sont surreprésentés en profil 4 alors que les deuxièmes sont de leur part surreprésenté en profil ambivalent. Par contre, les élèves appartenant aux parents salariés sont 3,4 fois plus représentés en profil autonome, mais significativement sous-représentés en profils ambivalent et désengagé (cf. tableau 4).

### 3.4.4 Profil motivationnel selon le niveau de diplôme parental

Le test d'association de profil motivation en fonction du niveau d'études des parents d'élèves montre un effet significatif du diplôme parental sur l'affiliation au profil motivationnel ( $\chi^2(3) = 16,451$ ;  $p < 0,001$ ). Les résultats indiquent que 60,0% des élèves présentant un profil motivationnel modérément autodéterminé (n=87) sont issus des familles dont aucun parent n'est universitaire ( $\Delta R=3,1$ ) contre 40,0% des élèves dont au moins un parent est universitaire (n=58 ;  $\Delta R=-3,1$ ). En revanche, parmi les élèves ayant révélé un profil motivationnel autonome, 59,8% (n=144 ;  $\Delta R=3,4$ ) viennent des parents universitaires contre 40,2% (n=97;  $\Delta R=-3,4$ ) des élèves issus des parents non universitaires (cf. tableau 5).

Tableau 5 – Résultats du test d'association entre niveau du diplôme parental et profil motivationnel

Niveau du diplôme parental		Profil motivationnel				Total
		P1	P2	P3	P4	
< Postsecondaire	N	62	87	97	65	311
	% par diplôme	19,9%	28,0%	31,2%	20,9%	100%
	% par Profil	46,6%	60,0%	40,2%	55,1%	48,8%
	$\Delta R$	-0,6	3,1	-3,4	1,5	
Postsecondaire	N	71	58	144	53	326
	% par diplôme	21,8%	17,8%	44,2%	16,3%	100,0%
	% par Profil	53,4%	40,0%	59,8%	44,9%	51,2%
	$\Delta R$	0,6	-3,1	3,4	-1,5	
Total	N	133	145	241	118	637
	% par diplôme	20,9%	22,8%	37,8%	18,5%	100%
	% par Profil	100%	100%	100%	100%	100%

$\chi^2(3) = 16,451 ; p < 0,001$

Note : P1=profil motivationnel ambivalent ; P2=profil motivationnel modérément autodéterminé ; P3=profil motivationnel autodéterminé ; P4=profil motivationnel désengagé ;  $\Delta R$ =Résidu ajusté

### 3.4.5 Profil motivationnel selon le type d'école fréquentée

Nous avons également vérifié que l'appartenance aux profils motivationnels était différenciée selon que l'élève fréquente tel type d'école. Le test d'indépendance a montré une influence significative du type d'école fréquentée par l'élève sur l'affiliation aux profils motivationnels ( $\chi^2(6) = 28,355 ; p < 0,001$ ). Les élèves fréquentant une école conventionnée ou une école privée sont surreprésentés en profil motivationnel autodéterminé. De plus, les élèves provenant des écoles conventionnées sont marginalement sous-représentés dans le profil motivationnel désengagé. Cependant, les élèves fréquentant des écoles non conventionnées sont sous-représentés en profil autodéterminé, tandis qu'ils sont les plus associés aux profils motivationnels ambivalent et désengagé (cf. tableau 6).

Tableau 6 – Résultats du test d'association entre type d'école fréquentée et profil motivationnel

Type d'école fréquentée		Profil motivationnel				Total
		P1	P2	P3	P4	
École non conventionnée	N	50	41	44	46	181
	% par Type d'école	27,6%	22,7%	24,3%	25,4%	100%
	% par Profil	37,6%	28,3%	18,3%	39,0%	28,4%
	$\Delta R$	2,6	0,0	-4,4	2,8	
École conventionnée	N	71	89	154	61	375
	% par Type d'école	18,9%	23,7%	41,1%	16,3%	100%
	% par Profil	53,4%	61,4%	63,9%	51,7%	58,9%
	$\Delta R$	-1,4	0,7	2,0	-1,8	
École privée	N	12	15	43	11	81
	% par Type d'école	14,8%	18,5%	53,1%	13,6%	100%
	% par Profil	9,0%	10,3%	17,8%	9,3%	12,7%
	$\Delta R$	-1,4	-1,0	3,0	-1,2	
Total	N	133	145	241	118	637
	% par Type d'école	20,9%	22,8%	37,8%	18,5%	100%
	% par Profil	100%	100%	100%	100%	100%

$\chi^2(6) = 28,355 ; p < 0,001$

Note: P1=profil motivationnel ambivalent ; P2=profil motivationnel modérément autodéterminé ; P3=profil motivationnel autodéterminé ; P4=profil motivationnel désengagé ;  $\Delta R$ =Résidu ajusté

### 3.4.6 Profil motivationnel selon la filière d'études suivie au secondaire

Le dernier test d'indépendance réalisé, tenait à vérifier si le fait qu'un élève soit inscrit dans un type d'enseignement favorisait l'adoption de l'un ou l'autre profil motivationnel. Les résultats révèlent des profils motivationnels différenciés selon la filière d'études suivie ( $\chi^2(9) = 67,557$ ;  $p < 0,001$ ).

Parmi les élèves ayant dévoilé un profil motivationnel désengagé, 37,3% ( $n=44$ ;  $\Delta R=5,3$ ) d'entre eux suivent la filière d'enseignement technique professionnel et 33,1% ( $n=39$ ;  $\Delta R=2,1$ ) sont inscrits en enseignement normal. Toutefois, seulement 4,6% ( $n=5$ ;  $\Delta R=-3,6$ ) et 25,4% ( $n=30$ ;  $\Delta R=-3,5$ ) sont inscrit respectivement en enseignement général et en enseignement technique général.

Les résultats montrent également que les élèves inscrits en enseignement général sont sur représentés en profil motivationnel autodéterminé ( $\Delta R=3,7$ ). De même, les élèves étudiant en enseignement technique général, montre une surreprésentation dans le profil 3 ( $\Delta R=2,9$ ). Dans le profil motivationnel autodéterminé, nous trouvons que les élèves inscrit en enseignement technique profession sont sensiblement sous-représentés ( $n=27$ , soit 11,2%;  $\Delta R=-4,2$ ). Ce dernier groupe d'élèves est sous-représenté même dans le profil modérément autodéterminé ( $n=19$ , soit 13,1%;  $\Delta R=-2,3$ ), mais 2,4 fois plus nombreux en profil motivationnel ambivalent par rapport leurs paires inscrits dans d'autres filières d'études (cf. tableau 7).

Tableau 7 – Résultats du test d'association entre filière suivie et profil motivationnel

Filière suivie		Profil motivationnel				Total
		P1	P2	P3	P4	
Enseignement technique professionnel	N	36	19	27	44	126
	% par filière	28,6%	15,1%	21,4%	34,9%	100%
	% par Profil	27,1%	13,1%	11,2%	37,3%	19,8%
	$\Delta R$	2,4	-2,3	-4,2	5,3	
Enseignement normal	N	31	44	49	39	163
	% par filière	19,0%	27,0%	30,1%	23,9%	100,0%
	% par Profil	23,3%	30,3%	20,3%	33,1%	25,6%
	$\Delta R$	-0,7	1,5	-2,4	2,1	
Enseignement technique général	N	51	59	113	30	253
	% par filière	20,2%	23,3%	44,7%	11,9%	100%
	% par Profil	38,3%	40,7%	46,9%	25,4%	39,7%
	$\Delta R$	-0,4	0,3	2,9	-3,5	
Enseignement général	N	15	23	52	5	95
	% par filière	15,8%	24,2%	54,7%	5,3%	100%
	% par Profil	11,3%	15,9%	21,6%	4,2%	14,9%
	$\Delta R$	-1,3	0,4	3,7	-3,6	
Total	N	133	145	241	118	637
	% par filière	20,9%	22,8%	37,8%	18,5%	100%
	% par Profil	100%	100%	100%	100%	100%

$\chi^2(9) = 67,557$ ;  $p < 0,001$

Note : P1=profil motivationnel ambivalent ; P2=profil motivationnel modérément autodéterminé ; P3=profil motivationnel autodéterminé ; P4=profil motivationnel désengagé ;  $\Delta R$ =Résidu ajusté

## 4 Discussion et conclusion

La présente étude avait pour objectif d'identifier les profils motivationnels des élèves finalistes du secondaire de Kabinda et d'examiner les différences éventuelles de ces profils selon certaines caractéristiques sociodémographiques. Les résultats obtenus mettent en évidence l'existence de quatre profils motivationnels distincts, confirmant ainsi l'hypothèse selon laquelle les élèves finalistes du secondaire de Kabinda présentent des profils motivationnels différenciés quant à leur décision de poursuivre ou non les études postsecondaires. Cette diversité des configurations motivationnelles corrobore les travaux issus de la psychologie de l'éducation, notamment ceux ancrés dans la théorie de l'autodétermination, selon lesquels les individus diffèrent par la combinaison des formes de motivation intrinsèque, extrinsèque et d'amotivation qu'ils manifestent dans leurs activités scolaires (Brasselet and Guerrien 2014; Cassagnol-Bertrand et al. 2019; Fermon et al. 2025; Tella 2023). L'identification d'un profil autodéterminé caractérisé par des niveaux élevés de motivation intrinsèque et extrinsèque associés à une très faible amotivation prolonge les recherches de Brasselet et Guerrien (2014) qui

parlent de profil élevé et celles de Cassignol-Bertrand et ses co-auteurs (2019) qui mettent en évidence, pour leur part, le profil motivationnel “passionné”. Ces élèves apparaissent davantage disposés à persévérer dans leur parcours académique (voir Morlaix & Lambert-Le Mener, 2015; Schmitz et al., 2010) et à envisager favorablement la poursuite des études supérieures. Ce résultat peut s’expliquer par l’existence de ressources personnelles et contextuelles favorables, telles qu’un soutien familial plus important, une meilleure perception des débouchés scolaires ou encore une valorisation sociale de la réussite éducative (Noël, Bourdon, and Brault-Labbé 2017).

À l’opposé, nos analyses ont mis en évidence l’existence d’un profil amotivé ou “désengagé”. Ce groupe d’élèves manifestant une faible implication scolaire et une difficulté à attribuer du sens à la poursuite des études. Cette configuration motivationnelle peut être interprétée à la lumière des contraintes socio-économiques et éducatives caractéristiques de notre milieu (Kabinda). En effet, l’insuffisance des ressources matérielles, les perspectives limitées d’insertion socioprofessionnelle ainsi que les difficultés d’accès à l’enseignement supérieur semblent affaiblir les aspirations scolaires des élèves et renforcer les sentiments d’incertitude quant à leur avenir académique. Ce profil, apparaît chez Cassignol-Bertrand et ses collaborateurs (2019) comme profil résigné et chez Brasselet et Guerrien (2014) il est nommé profil motivationnel faible.

Par ailleurs, le profil modérément autodéterminé trouvé empiriquement par la présente étude traduit l’existence des élèves, parmi notre échantillon, présentant un engagement scolaire relativement stable mais d’intensité moyenne. Ces élèves apparaissent motivés sans pour autant développer une forte autodétermination. Cette réalité peut refléter une motivation davantage influencée par des facteurs externes, tels que les attentes familiales, les normes sociales liées à la réussite scolaire, à l’obtention d’un diplôme, au besoin d’un travail. Les travaux portant sur les trajectoires éducatives, tels ceux de Wouango (2017) et de Noël et ses collaborateurs (2017) ainsi que ceux de Dupray (2022) montrent que ce type de profil demeure particulièrement sensible aux conditions environnementales (zone géographique) et aux opportunités offertes par le contexte scolaire (offre locale de formation) et socio-économique (attentes familiales).

De plus, dans nos analyses, nous avons identifié un groupe d’élèves présentant une certaine forme de contradiction, un conflit interne dans la configuration motivationnelle. Ces élèves, de profil motivationnel ambivalent, révèlent des scores élevés dans toutes les trois formes de motivation. Cette combinaison traduit une dynamique motivationnelle instable dans laquelle les élèves manifestent simultanément un intérêt pour les études et des sentiments d’incertitude ou de doute quant à leur capacité à poursuivre leurs études après le secondaire. Dans le cadre de la théorie de l’autodétermination, ce type de profil reflète d’une régulation motivationnelle conflictuelle, où les aspirations académiques coexistent avec des contraintes personnelles, sociales ou économiques susceptibles d’affaiblir l’engagement scolaire. Selon le contexte de la présente étude, cette ambivalence pourrait être liée aux difficultés d’accès aux ressources éducatives, à l’instabilité des perspectives d’avenir ou encore à la pression familiale et sociale entourant la réussite scolaire. Ainsi, bien que ces élèves demeurent motivés, leur engagement apparaît fragile et potentiellement vulnérable aux obstacles rencontrés dans leur environnement éducatif et socio-économique.

En outre, les résultats relatifs aux différences sociodémographiques suggèrent également que les profils motivationnels ne se distribuent pas de manière uniforme selon les caractéristiques des élèves. Les variations observées selon le sexe, l’âge, la filière d’études, le type d’école fréquentée, le statut professionnel parental ou encore le niveau de diplôme des parents indiquent que les dynamiques motivationnelles sont étroitement liées aux conditions sociales de scolarisation. Les garçons, les élèves issus de milieux plus favorisés (parents salariés), les élèves provenant des famille où au moins un parents est universitaire, ceux fréquentant une école privée ou conventionnée, ainsi que les élèves inscrits en enseignement général ou en enseignement technique général tendent à s’affilier au profil motivationnel autodéterminé, probablement en raison d’un accès plus important aux ressources éducatives et d’une perception plus réaliste des possibilités de poursuite des études. À l’inverse, les élèves confrontés à des contraintes socio-économiques importantes (les catégories de statut professionnel indéfini, des parents non universitaires, des ressortissants d’une école non conventionnée, des filières d’enseignement technique professionnel et d’enseignement normal et même les filles ont manifesté des profils motivationnels plus fragiles (désangé ou ambivalent), voire des tendances à l’amotivation.

Ces résultats confirment ainsi le caractère multidimensionnel de la motivation scolaire et soulignent l’importance d’une approche intégrative prenant en compte à la fois les variables psychologiques et les facteurs contextuels (Dulu 2014). Ils montrent également que la compréhension des intentions de poursuite des études ne peut être réduite aux seules performances scolaires ou aux contraintes économiques, mais nécessite une analyse des mécanismes motivationnels qui orientent les choix et les aspirations des élèves.

Sur le plan pratique, cette étude met en évidence la nécessité de renforcer les dispositifs d’accompagnement scolaire et d’orientation dans les établissements secondaires de Kabinda. Le développement d’interventions visant à soutenir la motivation intrinsèque, à valoriser les projets académiques et à améliorer l’accès à l’information sur les études supérieures pourrait contribuer à favoriser des trajectoires éducatives plus positives chez les élèves après les études secondaires. De même, une attention particulière devrait être accordée aux élèves présentant des signes d’amotivation ou de désengagement afin de prévenir les risques de non-poursuite des études après le secondaire.

En définitive, bien que cette étude apporte des éléments empiriques importants sur les profils motivationnels des élèves finalistes en milieu périurbain, certaines limites doivent être soulignées. La motivation a été mesurée à l'aide d'une échelle non suffisamment adaptée au contexte local de la présente étude. Les études visant à valider des instruments occidentaux en contexte africain sont encouragées. De plus, l'utilisation de données auto-rapportées peut exposer les résultats à des biais de désirabilité sociale. Des recherches futures pourraient ainsi approfondir cette problématique en intégrant des approches longitudinales et qualitatives permettant de mieux comprendre l'évolution des profils motivationnels et leurs effets sur les choix d'orientation universitaire.

## Références

- [1] Biémar, S., M. Chr. Philippe, and M. Romanville. 2003. "L'injonction Au Projet: Paradoxe et Infondée?. Approche Longitudinale Du Choix d'études Supérieures." *L'orientation Scolaire et Professionnelle*. doi:10.4000/osp.3167.
- [2] Brasselet, C., and A. Guerrien. 2014. "Étude Comparative Des Profils Motivationnels d'adolescents Scolarisés En Lycée d'enseignement Général, Technologique et Professionnel." *Psychologie Française* 59(3):199–214. doi:10.1016/J.PSFR.2013.11.005.
- [3] Brault-Labbé, A., V. Veilleux, M. Lacroix, M. E. Béliveau, C. Gosselin-Leclerc, and A. Brassard. 2018. "Théorie de l'autodétermination et Modèle Multimodal d'engagement : Un Pairage Prometteur Pour Mieux Comprendre Les Liens Entre Motivation et Engagement Scolaires Chez Des Étudiants Universitaires." *European Review of Applied Psychology* 68(1):23–34. doi:10.1016/J.ERAP.2017.11.001.
- [4] Cassagnol-Bertrand, Florence, Jacqueline Paquiot-Papet, Charlotte Pourcelot, and Christophe Crambes. 2019. "Profils Motivationnels à l'entrée En Faculté Ou En IUT et Réussite Académique Des Étudiants." *Http://Journals.Openedition.Org/Osp* 48(48/1):3–28. doi:10.4000/OSP.10308.
- [5] Danner, Magali, Carine Erard, and Cgristine Guégnard. 2016. "Probabilités d'orientation Déjouées Des Bacheliers Professionnels En STAPS et En Classe Préparatoire Aux Écoles Supérieures d'art." *Les Sciences de l'éducation-Pour l'Ère Nouvelle*. [https://www.cairn.info/load\\_pdf.php?ID\\_ARTICLE=LSOLE\\_493\\_0071&download=1&from-feuilleter=1](https://www.cairn.info/load_pdf.php?ID_ARTICLE=LSOLE_493_0071&download=1&from-feuilleter=1).
- [6] Diongo, John Wonsondela. 2023. "Management Des Services d'orientation Par Les Conseillers Principaux et Exploitants Pour Les Conseillers d'orientation." *Journal of Education Studies*. doi:10.46827/ejes.v10i1.4699.
- [7] Dulu, Olivier. 2014. "Approche structurale de la compétence à s'orienter : proposition d'un modèle général, hiérarchique, dynamique et multivarié." Conservatoire national des arts et métiers.
- [8] Dupray, Arnaud. 2022. "Sortir sans Diplôme de l'enseignement Supérieur : Un Effet Possible Du Département d'origine ?" *Formation Emploi* 158(2):71–99. doi:10.4000/FORMATIONEMPLOI.10634.
- [9] Fermon, L., F. Potdevin, S. Turcotte, and C. Llena jeux. 2025. "Typologie Motivationnelle et Engagement Dans La Pratique d'activité Physique Chez Les Étudiantes Européennes—Congrès Les Enjeux Des Jeux." *Hal.Science*. doi:10.4000/osp.10308.
- [10] Marleau, Jacques D., Elsa Landaverde, and Mélissa Généreux. 2024. "Évaluation de La Structure Factorielle et Des Qualités Psychométriques de l'Échelle de Fatigue Pandémique Parmi La Population Adulte Québécoise: Evaluation of the Factorial Structure and Psychometric Qualities of the Pandemic Fatigue Scale among Quebec A..." *The Canadian Journal of Psychiatry* 69(6):395–403. doi:10.1177/07067437231223331.
- [11] Morlaix, Sophie, and Marielle Lambert-Le Mener. 2015. "La Motivation Des Étudiants à l'entrée à l'université : Quels Effets Directs Ou Indirects Sur La Réussite ?" *Http://Journals.Openedition.Org/Ree* 22(22). doi:10.4000/REE.7204.
- [12] Mwenge, Kavugho. 2024. "Des Avis d'orientation Émis Au TENASOSP En Fin de La 8<sup>e</sup> Année d'éducation de Base et Le Rendement Des Élèves : Observations Faites Dans Les Écoles de La Sous-Division de Butembo 1." *International Journal of Educational Research* 7(12):01–18. <https://www.ijojournals.com/index.php/er/article/view/971>.

- [13] Noël, MF, S. Bourdon, and A. Brault-Labbé. 2017. "Particularités de l'influence Des Parents Sur La Perception de La Valeur Des Études Chez Des Jeunes de Niveau Postsecondaire: Une Analyse Qualitative." *Enfances Familles Générations. Revue Interdisciplinaire*. <https://journals.openedition.org/efg/1330>.
- [14] Pacte mondial de l'ONU. 2024. "Les 17 Objectifs de Développement Durable et Leurs 169 Cibles." [https://pactemondial.org/wp-content/uploads/2024/12/Les-17-ODD-et-leurs-169-cibles\\_WEB-1.pdf](https://pactemondial.org/wp-content/uploads/2024/12/Les-17-ODD-et-leurs-169-cibles_WEB-1.pdf).
- [15] Robson, Karen, Reana Maier, Paul Anisef, and Robert S. Brown. 2019. "La Réussite Au Secondaire et l'accès Aux Études Postsecondaires." *Conseil Ontarien de La Qualité de l'enseignement Supérieur*. [www.heqco.ca](http://www.heqco.ca).
- [16] Schmitz, Julia, Mariane Frenay, Sandrine Neuville, Gentiane Boudrenghien, Vincent Wertz, Bernadette Noël, and Jacquelynnne Eccles. 2010. "Étude de Trois Facteurs Clés Pour Comprendre La Persévérance à l'université." *Journals.Openedition.OrgJ Schmitz, M Frenay, S NeuvRevue Française de Pédagogie. Recherches En Éducation*. doi:10.4000/rfp.2217.
- [17] Tella, E. 2023. "Les Motivations Pour Les Études Universitaires: Une Analyse de Profils Latents Des Gymnasiens Neuchâtois." [https://serval.unil.ch/resource/serval:BIB\\_S\\_37529.P001/REF.pdf](https://serval.unil.ch/resource/serval:BIB_S_37529.P001/REF.pdf).
- [18] Tounsi, G. 2025. "L'échantillonnage Dans La Recherche Quantitative: Application Avec Les Équations de Cochran et de Krejcie & Morgan." [https://www.researchgate.net/profile/Gilles-Tounsi/publication/391734108\\_Techniques\\_d\\_echantillonnage\\_dans\\_la\\_recherche\\_quantitative\\_Equations\\_de\\_Cochran\\_et\\_Krejcie\\_Morgan/links/68598651cdf1a35eb174c9d0/Techniques-dechantillonnage-dans-la-recherche-quantitative-Equations-de-Cochran-et-Krejcie-Morgan.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Gilles-Tounsi/publication/391734108_Techniques_d_echantillonnage_dans_la_recherche_quantitative_Equations_de_Cochran_et_Krejcie_Morgan/links/68598651cdf1a35eb174c9d0/Techniques-dechantillonnage-dans-la-recherche-quantitative-Equations-de-Cochran-et-Krejcie-Morgan.pdf).
- [19] Tshisuabantu, JP, Y., JK Ncila, G. Kashita, SP. Mbamvu, and JM. Nginamau. 2024. "Obstacles de l'effectivité Du Fonctionnement Du Service d'orientation Dans Les Écoles Secondaires de La Sous-Province Éducationnelle Ngaliema II." *Internationale de La Recherche Scientifique* 2(4). doi:10.5281/zenodo.13732438.
- [20] Wouango, Joséphine. 2017. "L'accès Des Filles à l'enseignement Supérieur Au Burkina Faso: Choix Parentaux, Parcours d'étudiantes et Défis." *Int Rev Educ* 63:213–33. doi:10.1007/s11159-016-9610-5.
- [21] Ziulu, Emmanuel Nkete, Gratien Bambanota, Mokonzi Paul, and Masimango Vitamara. 2022. "Disparités Dans La Scolarisation Primaire et Secondaire En Démocratie Du Congo de 2006 à 2018." *ESI Preprints*. doi:10.19044/esipreprint.12.2022.p522.