

## Bien-être et performances académiques des étudiants de l'Université de Kinshasa

Jonathan Enguta Mwenzi<sup>1</sup>, Hera Mbo Mokuba<sup>2</sup>, Giscard Mpangi Moseseli<sup>3</sup>, Nassy Mutunga Nassy<sup>4</sup>

Université de Kinshasa

### Résumé

L'objectif de cette étude était de mettre en relation le bien-être à l'université avec les performances académiques des étudiants finalistes de l'Université de Kinshasa (en République Démocratique du Congo). Pour ce faire, les échelles d'évaluation du bien-être et de la satisfaction à l'université ont été administrées à un échantillon non-probabiliste de 250 étudiants finalistes du deuxième cycle de quelques facultés de l'Université de Kinshasa inscrits pour l'année académique 2020-2021. Les performances académiques ont été obtenues à partir des palmarès des points de l'année académique 2020-2021 de quelques facultés ciblées dans l'étude.

Les résultats révèlent, dans l'ensemble, que les sujets enquêtés éprouvent un réel sentiment de bien-être à l'université et sont satisfaits de leur milieu de formation. En plus, les sujets de l'étude réalisent de bons résultats académiques. L'analyse de la régression multiple a révélé, globalement, l'effet positif et significatif du bien-être à l'université sur les performances académiques des étudiants de l'Université de Kinshasa. Au niveau de différentes dimensions du bien-être à l'université, l'analyse de régression linéaire simple a révélé que seules quatre dimensions (relations avec l'enseignant, activités académiques, sentiment de sécurité et relations paritaires) sur les sept du bien-être et de la satisfaction influencent positivement et significativement les performances académiques des étudiants de l'Université de Kinshasa.

### Mots-clés

Bien-être à l'université, performances académiques, satisfaction académique, étudiants, Université de Kinshasa

### Abstract

The aim of this study was to relate university well-being to the academic performance of final-year students at the University of Kinshasa (Democratic Republic of Congo). To this end, the university well-being and satisfaction scales were administered to a non-probabilistic sample of 250 finalist students of the second cycle, of some faculties, of the University of Kinshasa enrolled for the academic year 2020-2021. The academic performance was obtained from the ranking of points, of the 2020-2021 academic year from some faculties targeted in the study.

---

<sup>1</sup> [psyjonathanenguta@gmail.com](mailto:psyjonathanenguta@gmail.com)

<sup>2</sup> [heramokuba856@gmail.com](mailto:heramokuba856@gmail.com)

<sup>3</sup> [giscardmpangi8@gmail.com](mailto:giscardmpangi8@gmail.com)

<sup>4</sup> [nassymutunga243@gmail.com](mailto:nassymutunga243@gmail.com)

*The results reveal, overall, that the subjects surveyed have a real sense of well-being at the university and are satisfied with their training environment. In addition, the study subjects perform well academically. The multiple regression analysis revealed, the positive and significant effect of well-being at the university on the academic performance of students at the University of Kinshasa. At the level of different dimensions of well-being at the University, the simple linear regression analysis revealed that only four dimensions (relations with the teacher, academic activities, feeling of security and peer relations) out of the seven of well-being and satisfaction positively and significantly influence the academic performance of the students at the University of Kinshasa.*

#### **Keywords**

University well-being, academic performance, academic satisfaction, students, University of Kinshasa.

## **Introduction**

De nos jours, les objectifs éducatifs de l'université ne se limitent plus seulement au développement des connaissances et des savoirs des apprenants, ils se rapportent également à l'épanouissement de l'apprenant à l'université afin de lui permettre de réaliser son plein potentiel et de participer activement à la vie économique et sociale (Guimard et al., 2015). D'ailleurs, la Déclaration Universelle de l'Education pour Tous de Jomtien (1990) recommande aux établissements d'enseignement de favoriser l'épanouissement de la personnalité de l'apprenant ainsi que le développement de ses dons et de ses aptitudes dans toute la mesure de ses potentialités.

En République Démocratique du Congo (RDC), ce même souci est relayé par la loi-cadre de l'enseignement national (2014), qui attribue à l'éducation nationale la mission d'assurer l'épanouissement intégral et harmonieux de chaque apprenant en le rendant utile pour lui-même et pour la société. Cette nouvelle finalité de l'université consiste, selon Pascarella et Terenzini (2005), à assurer aux étudiants un bien-être dans tous les domaines de leur vie en société et exceptionnellement à l'université. Dans ce contexte, la réussite des apprenants à l'Université ne se réduit plus seulement à leurs performances académiques, mais prend en compte aussi et surtout leur bien-être psychologique dans les différents domaines de vie à l'université.

Les études réalisées dans plusieurs systèmes éducatifs du monde ont démontré que le bien-être des étudiants est un facteur influençant plusieurs aspects d'enseignement-apprentissage. De ces études, il a été constaté que les étudiants satisfaits de leur vie à l'université sont plus à même de développer des stratégies adaptatives, d'accroître leurs ressources personnelles et de s'engager vers le succès à l'université (Brault-Labbé & Dubé, 2010).

Ainsi, ils ont tendance à obtenir de meilleures notes lors des évaluations comparativement à leurs pairs insatisfaits. Inversement, les étudiants insatisfaits de l'université présentent, comparativement à leurs pairs satisfaits, un risque plus important de développer des troubles d'apprentissages, des problèmes de santé mentale et des difficultés d'intégration sociale (Spitz, Costantini & Baumann, 2007 ; Brault-Labbé & Dubé, 2010). Si les études démontrant la relation entre le bien-être académique et certains aspects d'enseignement-apprentissage (persévérance au travail scolaire, engagement vers le succès, ressources personnelles...) sont nombreuses, celles établissant la relation entre le bien-être et les performances académiques sont rares (Bacete, Perrin, Schneider & Blanchard, 2014).

Ces rares études n'aboutissent pas à des résultats convergents et donnent lieu à deux tendances des résultats. La première tendance révèle que le bien-être des étudiants n'impacte pas positivement leur réussite académique (Huebner, 1991 ; Huebner & Aldeman, 1993 ; Ash & Huebner, 1998 ; Baker, 2003). La deuxième tendance des résultats postule que le bien-être des étudiants influence positivement leur performance académique (Huebner & Gilman, 2006 ; Proctor, Linley & Maltby, 2010 ; Korhonen, Linnanmaki & Aunio, 2014).

En RDC, la plupart d'études réalisées dans le système éducatif national met en relation ces deux construits auprès des élèves d'enseignement primaire, secondaire et professionnel (Lufungala, 2011 ; Wantuadi, 2019). C'est pourquoi, il nous a paru important de mettre en relation ces deux dimensions auprès des étudiants d'une université congolaise (en l'occurrence l'Université de Kinshasa). Cette préoccupation peut se traduire par la question suivante : quelle est la nature de l'effet du bien-être sur les performances académiques des étudiants de l'Université de Kinshasa ?

A titre d'hypothèse, nous pensons que le bien-être aurait un effet positif sur les performances académiques des étudiants de l'Université de Kinshasa. En d'autres termes, les sujets éprouvant un sentiment de bien-être prononcé auraient plus d'atouts pour réaliser un bon parcours académique marqué par de bons rendements aux évaluations.

## **1. Cadre Théorique**

### **1.1 Bien-être académique**

Le bien-être à l'université renvoie à un degré de satisfaction individuelle, des étudiants ou des personnels, dans différents aspects de la vie académique (activités pédagogiques, relations amicales, etc.) (Guimard et al., 2015). Il s'agit, en d'autres termes, de l'évaluation cognitive et affective faite par l'étudiant de la satisfaction globale des expériences qu'il vit dans le contexte académique (apprentissage académiques, relations enseignant-apprenant, relations avec les pairs, etc.).

Dans ce contexte, le bien-être à l'université serait constitué de trois composantes : la satisfaction académique, les affects positifs liés aux émotions positives qu'éprouve l'étudiant au cours de ses expériences académiques (se sentir heureux et à l'aise à l'université) et les affects négatifs marqués par certaines expériences académiques générant des émotions négatives (la tendance à se sentir déprimé, bouleversé ou à s'ennuyer) (CNESCO, 2017).

La satisfaction académique, dans cette optique, correspond au ressenti général des expériences vécues par l'étudiant à l'Université. Elle se traduit par des représentations générales des expériences vécues par l'étudiant en milieu universitaire. Elle s'exprime par des items simples et universels, tels que "j'aime l'université", "l'université est intéressante", "j'aime aller à l'université", etc.

Il existe plusieurs modèles théoriques du bien-être académique dont les plus consensuels sont ceux de Konu et Rimpela (2002) ainsi que de Guimard, Bacro et Florin (2014). Konu et Rimpela (2002) ont proposé un modèle du bien-être qui permet de préciser différents facteurs susceptibles de l'influencer. Dans ce modèle, le bien-être est considéré comme un état dans lequel l'individu peut satisfaire trois besoins de base : « having », « loving » et « being ».

Le « Having » se réfère aux conditions matérielles de vie académique et englobe l'environnement physique, l'environnement d'apprentissage qu'offre l'établissement, ainsi que les services aux étudiants. Le « Loving » concerne les relations interpersonnelles et sociales en prenant en compte les facteurs de l'environnement social d'apprentissage tels que les relations étudiants-enseignants, les relations avec les camarades et la communauté éducative. Le « Being » est relatif aux besoins de croissance personnelle des étudiants qui peuvent être apportés par des dispositifs

favorisant sa participation aux prises de décision, ses prises d'initiatives et sa confiance en soi. À ces trois besoins, s'ajoute l'état de santé (le « Health », relatif aux symptômes physiques, psychologiques ou somatiques) considéré comme un élément important du bien-être des étudiants à l'Université.

Bien qu'il soit hypothétique ou prospectif dans la mesure où il ne s'appuie pas systématiquement sur des données empiriques, ce modèle présente plusieurs intérêts. D'une part, il envisage le bien-être à l'Université comme la satisfaction de besoins fondamentaux suffisamment larges pour envisager l'état de santé comme un besoin essentiel. D'autre part, il considère que l'enseignement, l'éducation et l'apprentissage sont liés entre eux et que ces facteurs jouent un rôle direct sur le bien-être des étudiants. Enfin, selon les auteurs, chaque besoin est influencé par un ensemble de variables relatives aux expériences vécues par les étudiants au sein de l'Université, ces variables pouvant servir d'indicateurs subjectifs et objectifs de mesure du bien-être (CNESCO,2017).

Le modèle de Guimard, Bacro et Florin (2014) considère le bien-être académique comme un construit multidimensionnel constitué de six composantes suivantes : (1) les relations avec les enseignants, (2) les activités académiques, (3) la satisfaction à l'auditoire, (4) les relations paritaires, (5) le sentiment de sécurité et (6) le rapport aux évaluations.

Les relations avec les enseignants se rapportent non seulement à l'entente entre enseignants et étudiants mais également aux félicitations, aux punitions ainsi qu'à l'aide apportée en cas de difficultés aux apprenants par les professeurs. Les activités académiques renvoient aux différentes matières enseignées et à la quantité de travail demandée à l'Université.

La satisfaction à l'auditoire se rapporte à la perception de l'étudiant de son auditoire (salle de cours), à une appréciation générale de l'enseignant et à une comparaison avec l'auditoire de l'année précédente. Les relations paritaires renvoient à la popularité, à l'entraide, aux relations amicales et aux moqueries de la part d'autres étudiants.

Le sentiment de sécurité traduit la perception de l'étudiant du climat qui règne à l'Université. Il évalue la peur à l'Université : peur en général, peur de se faire frapper ou de se faire voler des objets. Enfin, le rapport aux évaluations traduit la perception de

l'étudiant de ses différentes épreuves d'évaluations (travaux pratiques, interrogations et examens oraux ou écrits).

L'expression bien-être à l'université est souvent confondue avec celle de qualité de vie à l'université. Contrairement au bien-être académique, la qualité de vie à l'université intègre à la fois des aspects objectifs, relatifs par exemple aux conditions de scolarisation des étudiants, à la taille de l'université, au climat scolaire (académique), etc., et des aspects subjectifs renvoyant à la perception que les étudiants ont de leurs expériences académiques et à la valeur émotionnelle qu'ils leur attribuent (CNESCO, 2017).

## **1.2 Performances académiques**

En pédagogie, les performances académiques renvoient à l'estimation des résultats d'un étudiant en fonction de ses possibilités (Attenoukon, 2011 ; Enguta & Bayenga, 2023 ; Enguta & Andia, 2023). Ces performances se traduisent par l'échec (faible performance) ou la réussite (forte performance). La réussite académique traduit une situation d'achèvement avec succès d'un parcours académique qui est justifiée par l'atteinte des objectifs d'apprentissage dans un système éducatif donné. En règle générale, la réussite académique est consacrée par la maîtrise des savoirs. Dans ce contexte, les résultats académiques supérieurs ou égaux au seuil minimum de performance à la fin d'une séquence d'apprentissage et l'obtention d'une reconnaissance des acquis (diplôme, certificat, attestation de réussite etc.) apparaissent comme étant de véritables indicateurs de la réussite académique (Enguta & Bayenga, 2023 ; Enguta & Andia, 2023). Allal, Cardinet et Perrenoud (2002) pensent que la réussite éducative doit être comprise sous deux aspects différents. En premier lieu, elle est associée aux performances des étudiants. En deuxième lieu, elle correspond à la réussite d'un établissement ou d'un système éducatif dans son ensemble. S'agissant des établissements, la réussite académique correspond à l'atteinte des objectifs institutionnels.

L'échec académique est une situation de non-atteinte des objectifs éducatifs. Il est donc l'écart entre les résultats attendus et les résultats obtenus (Crahay, 1996 ; Mwenge, 2014 ; Enguta & Bayenga, 2023 ; Enguta & Andia, 2023). Viau (2009), de son côté, pense que l'échec académique est beaucoup plus étendu que le contenu qui lui est officiellement attribué et devrait correspondre à l'inadéquation des apprentissages

proposés à l'apprenant par l'université : même si cette inadéquation était sanctionnée par un passage de classe ou l'obtention d'un diplôme

## **2. Cadre Méthodologique**

### **2.1 Cadre physique de l'étude**

L'Université de Kinshasa (Unikin) constitue le cadre physique de la présente étude. Elle est une université publique située à plus ou moins 25 km du Centre-ville de Kinshasa, dans la Commune de Lemba, plus précisément sur la colline du Mont-Amba avec une étendue de 400 hectares. Elle organise les activités d'enseignement et de recherche au travers de ses treize facultés : (1) Droit, (2) Médecine Humaine, (3) Polytechnique, (4) Sciences, (5) Lettres et Sciences Humaines, (6) Sciences Economiques et de Gestion, (7) Sciences Sociales, Politiques et Administratives, (8) Pharmacie, (9) Médecine Vétérinaire, (10) Agronomie, (11) Pétrole et Gaz, (12) Psychologie et Sciences de l'Education ainsi que (13) Médecine Dentaire.

### **2.2 Participants à l'étude**

Notre étude a porté sur un échantillon de 250 étudiants finalistes du deuxième cycle (bac+5) de cinq facultés de l'Université de Kinshasa inscrits pour l'année académique 2020-2021. Cet échantillon est de nature non-probabiliste car tiré en tenant compte de la disponibilité des sujets de l'étude. Il varie en fonction des variables suivantes : facultés ou filières d'études, genre et âge. En ce qui concerne les facultés, on a jugé bon de travailler avec 50 étudiants par faculté. Les facultés prises en compte sont : (1) l'économie et les sciences de gestion, (2) la psychologie et les sciences de l'éducation, (3) le droit, (4) les sciences ainsi que (5) les sciences sociales, politiques et administratives. Au niveau du genre, notre échantillon est constitué de 147 sujets du genre masculin (58,8%) contre 103 sujets du genre féminin (41,2%). Enfin, au niveau de l'âge, on retrouve 107 sujets âgés de 20-25 ans (42,8%), 112 âgés de 25-29 ans (44,8%) et 31 âgés de 30 ans et plus (12,4%).

### **2.3 Instruments de récolte des données**

Trois instruments ont été utilisés dans la récolte des données : (1) l'échelle du bien-être à l'université, (2) l'échelle de la satisfaction académique et (3) la technique documentaire.

L'échelle du bien-être à l'université, utilisée dans notre étude, s'est inspirée de l'échelle du bien-être à l'école de Guimard et al. (2015). Elle a été conçue en partant des données de la littérature internationale et des travaux sur le bien-être ainsi que la qualité de vie des enfants à l'école (Bacro et al., 2013 ; Bacro et al., 2011 ; Ferrière, 2013 ; Guimard, Bacro & Florin, 2013 ; Guimard, Bacro & Florin, 2014). Elle est constituée de 28 items dont l'objectif est d'appréhender les différents aspects de la vie académique contribuant non seulement au niveau de satisfaction des étudiants, mais également à leur intégration dans le groupe de pairs et à l'absence d'affects négatifs pouvant être ressentis à l'université. Ces items sont regroupés en six thématiques ci-après : (1) les relations avec les enseignants, (2) les activités académiques, (3) la satisfaction à l'auditoire, (4) les relations paritaires, (5) le sentiment de sécurité et (6) le rapport aux évaluations.

L'échelle de satisfaction académique, utilisée dans la présente étude, s'est inspirée de celle de la satisfaction scolaire de Guimard, Bacro et Florin (2014). Elle est constituée de 5 items appréhendant des représentations très globales de la satisfaction des étudiants à l'université. Pour s'exprimer à cette échelle, comme à celle du bien-être, le sujet est invité à dire s'il est *Totalement en Désaccord (T.D.)*, en *Désaccord (D)*, en *Accord (A)* et *Totalement en Accord (T.A.)* avec les énoncés des items. L'étude de la consistance interne de ces deux échelles a démontré leur bonne homogénéité interne car les valeurs des alphas de Cronbach y associées étaient supérieures au seuil minimum d'acceptabilité de .70 d'un coefficient de fidélité. En effet, les valeurs des alphas de Cronbach pour les différentes dimensions de l'échelle du bien-être à l'Université sont respectivement de .74, .72, .78, .70, .73 et .75 pour les relations avec les enseignants, les activités académiques, la satisfaction à l'auditoire, les relations paritaires, le sentiment de sécurité et le rapport aux évaluations. Au niveau de l'échelle de la satisfaction à l'Université, la valeur alpha était de .87.

La technique documentaire nous a permis de disposer des performances académiques des sujets de l'étude, et cela, en recourant au palmarès des points de l'année académique 2020-2021 des facultés ciblées dans l'étude.

### 3. Résultats de l'étude

#### 3.1 Résultats globaux de l'étude

Le tableau suivant présente les notes moyennes des sujets enquêtés aux échelles du bien-être à l'université et de la satisfaction académique ainsi qu'aux évaluations académiques.

**Table 1:** Présentation globale des résultats (N=250)

Notes Ind. Stat	RE	AA	SA	RP	SS	REV	SAC	P. A.
Moyenne (M)	3,25	3,30	3,17	2,89	2,37	3,07	3,55	65,82
Erreur std de la moyenne (SDM)	0,03	0,08	0,06	0,04	0,04	0,03	0,05	0,50
Médiane (Mdn)	3,20	3,30	3,00	3,00	2,40	3,00	3,60	66,00
Mode (Mo)	3,60	3,20	3,00	3,00	2,40	3,20	3,40	66,0
Ecart type ( $\sigma$ )	0,41	0,47	0,39	0,27	0,46	0,37	0,33	5,78
Variance ( $\sigma^2$ )	0,17	0,22	0,15	0,07	0,21	0,14	0,11	33,38

**Légende :** RE : relation avec les enseignants, AA : activités académiques, SA : satisfaction à l'auditoire, RP : relation paritaire, SS : sentiment de sécurité, REV : Rapport aux évaluations, SAC : satisfaction académique, P.A. : performances académiques

La lecture du tableau n° 1 révèle que les moyennes des sujets aux dimensions du bien-être et de la satisfaction à l'université (relation avec les enseignants, activités académiques, satisfaction à l'auditoire, relation paritaire, sentiment de sécurité, rapport aux évaluations et satisfaction académique) sont respectivement de 3,25 ; 3,30 ; 3,17 ; 2,89 ; 2,37 ; 3,07 et 3,55. En situant ces moyennes sur l'échelle d'interprétation, trois constats peuvent être faits. Le premier constat se rapporte aux moyennes de la relation avec les enseignants, des activités académiques, de la satisfaction à l'auditoire, de la relation paritaire et du rapport aux évaluations qui se situent toutes dans l'intervalle de 2,5-3,4 correspondant à un réel état de bien-être à l'université.

En ce qui concerne la relation avec les enseignants, les résultats révèlent que les enseignants des facultés de l'Université de Kinshasa prises en compte dans l'étude savent se faire respecter et motiver les étudiants. Du point de vue pédagogique, ils pourraient être irréprochables car ils ont instauré un climat de confiance avec leurs étudiants. Cette bonne relation avec les enseignants se manifeste par les indicateurs suivants : (1) l'aide suffisante des enseignants apportée aux étudiants, (2) les félicitations des enseignants aux étudiants en cas d'exploits, (3) l'explication suffisante

des matières difficiles, (4) la capacité des enseignants à captiver l'attention des étudiants et (5) la capacité des enseignants à faire respecter les règles de la discipline dans l'auditoire.

S'agissant des activités académiques, les résultats indiquent une satisfaction des étudiants par rapport aux différentes tâches académiques. Cette satisfaction signifie que les activités académiques proposées à l'Université de Kinshasa sont proportionnelles et adaptées au niveau intellectuel des étudiants. En d'autres termes, ils pensent qu'ils ont des travaux pratiques et interrogations en nombre suffisant.

En ce qui concerne la satisfaction à l'égard de l'auditoire, on peut déduire que les sujets de notre étude ont une perception positive de leurs auditoires et de leurs professeurs. Cette perception positive semble être contradictoire à la réalité car les conditions dans lesquelles les étudiants suivent les cours dans cette université ne sont pas ergonomiques et ne tiennent pas compte de capacités d'accueil des auditoires. Dans cette université, des auditoires construits pour une centaine d'étudiants sont occupés par plus de trois-cents apprenants. La satisfaction des sujets de l'étude à l'égard de leurs auditoires peut se justifier par le mécanisme d'accommodation-adaptation qui les pousse à considérer les conditions dans lesquelles ils étudient comme étant normales.

S'agissant de la relation paritaire, la satisfaction des sujets de l'étude traduit l'existence de bonnes relations entre étudiants. En d'autres termes, il n'y a pas de conflits entre ces derniers. En ce qui concerne le rapport aux évaluations, les résultats indiquent que les sujets de l'étude entretiennent de bons rapports avec les différents modules d'évaluation. Ce bon rapport se manifeste par : (1) l'absence de crainte des sujets lorsque les enseignants cherchent à communiquer avec leurs parents, (2) la facilité des étudiants à montrer leurs notes (relevés de cotes ou coupons de délibérations) à leurs parents, (3) la tolérance des erreurs dans la résolution des exercices des travaux pratiques et (4) la peur de mauvaises notes.

Le deuxième constat se rapporte à la note du sentiment de sécurité qui se situe dans l'intervalle de 1,5-2,4 correspondant à un mal-être à l'Université. Ainsi, les sujets de l'étude se sentent en insécurité et se montrent méfiants dans certaines situations académiques. Ces résultats peuvent se justifier par les différents troubles revendicatifs des étudiants qui, à un certain moment, exigent la présence des agents de l'ordre. Ces derniers, une fois à l'Université, cherchent à maîtriser la situation en utilisant des armes dissuasives (gaz lacrymogène, tirs de sommation ...). Un tel climat justifie bien le

caractère insécure de l'Université de Kinshasa tel que perçu par les sujets enquêtés (Banza, Enguta et al, 2023).

Le troisième constat se rapporte à la moyenne de la satisfaction académique qui se situe dans l'intervalle de 3,5-4 correspondant à un fort état de bien-être à l'Université. Ces résultats indiquent que les sujets enquêtés sont très contents d'aller à l'Université et la trouvent très intéressante car ils apprennent beaucoup de choses, aiment les activités y proposées et se sentent bien. En d'autres termes, les activités académiques et les méthodologies utilisées par les enseignants de l'Université de Kinshasa suscitent un grand intérêt des étudiants et les poussent à développer indirectement un grand sentiment d'appartenance à l'université.

Le tableau n° 1 révèle aussi que les sujets enquêtés ont une moyenne de 68,52 au niveau des évaluations académiques. En situant cette moyenne dans l'échelle d'interprétation de la qualité des réussites de Ngub'usim, Enguta et Kakenza (2017), on peut déduire qu'elle se situe dans l'intervalle de 60-69 % correspondant à une réussite de bonne qualité.

### 3.2 Relation entre le bien-être et les performances académiques

Pour évaluer la relation entre le bien-être et les performances académiques des étudiants, nous avons recouru à la régression linéaire simple et multiple, et cela, après avoir respecté tous les préalables d'usage de ce test (normalité de la distribution, homogénéité des variances...).

**Table 2:** Régression entre le bien-être (variable indépendante) et les performances académiques (variable dépendante)

Notes	Coefficients non standardisés		Coefficients standardisés	t	Sig.
	B	Erreur standard	Bêta		
RE	10,37	1,66	0,31	6,24	0,00**
AA	8,51	1,45	0,30	5,84	0,00**
SA	1,61	2,39	0,03	0,67	0,50
RP	6,85	2,66	0,13	2,56	0,01*
SS	14,92	2,90	0,28	5,14	0,00**
REV	5,63	3,15	0,09	1,78	0,07
SAC	2,07	2,71	-0,03	0,76	0,44

R<sup>2</sup> ajusté=0,45 ; \* p < .05 ; \*\* p < .01

Des résultats consignés dans le tableau n° 2, il ressort que quatre dimensions du bien-être sur les sept de deux échelles de l'étude sont significatives et expliquent 45 %

(R2 ajusté) de la variance observée (performances académiques). Il s'agit en ordre d'importance : (1) des relations avec l'enseignant ( $\beta = 0,31$ ,  $p < 0,01$ ), (2) des activités académiques ( $\beta = 0,30$ ,  $p < 0,01$ ), (3) du sentiment de sécurité ( $\beta = 0,28$ ,  $p < 0,01$ ) et (4) des relations paritaires ( $\beta = 0,13$ ,  $p < 0,05$ ).

Dans le souci d'établir la nature de la relation globale entre les différentes dimensions du bien-être et les performances académiques des étudiants de l'Université de Kinshasa, nous avons recouru à la régression multiple dont les indices statistiques sont consignés dans le tableau suivant.

**Table 3:** Relation multiple entre les dimensions du bien-être à l'université et les performances académiques

Modèle	SC	Df.	CM	F	Sig.	R	R <sup>2</sup>
Régression	115421,63	7	16488,80	29,93	0,00	0,68	0,45
Résiduel	133321,20	242	550,91				
Total	248742,83	249					

Légende : SC : Somme des carrés des écarts, C.M : Carré moyen, Df : degré de liberté, F : F de Snédecor, Sig. : Probabilité associée, R : corrélation multiple, R2 : coefficient multiple de détermination.

Il ressort du tableau n° 3 que la corrélation multiple entre les différentes dimensions du bien-être à l'université et les performances académiques des étudiants est positive et significative. Ainsi, on peut conclure que de façon globale le bien-être à l'université influence positivement les performances académiques des étudiants de l'Université de Kinshasa.

### 3.3 Analyse différentielle des résultats

L'analyse différentielle a révélé qu'aucune variable sociodémographique n'a influencé significativement le bien-être à l'université et les performances académiques des étudiants de l'Université de Kinshasa ( Filières d'études : RE = F : 0,75, AA = F : 0,64, SA = F : 0,64, RP = F : 0,22, SS= F : 0,25, REV= F : 0,48, SAC= F : 3,14, PA= F : 3,20 ; Genre : RE = t : 0,37, AA = t : 1,32, SA = t : 0,98, RP = t : 1,10, SS= t : 0,96, REV= t : 0,53, SAC= t : 1,46, PA= t : 2,30 ; Age : RE = F : 0,59, AA = F : 0,28, SA = F : 0,88, RP = F : 0,68, SS= F : 0,77, REV= F : 0,46, SAC= F : 0,78, PA= F : 0,94). Ces conclusions se justifient par le fait que les probabilités y associées sont supérieures à la probabilité critique (0,05).

### **3.4 Discussion des résultats**

Les résultats de l'étude révèlent dans l'ensemble que les étudiants enquêtés éprouvent une forte sensation de bien-être à l'Université car ils ont évalué positivement six sur les sept dimensions du bien-être académique (relation avec les enseignants, activités académiques, satisfaction à l'auditoire, relation paritaire, rapport aux évaluations et satisfaction académique). La satisfaction académique est la dimension la plus évaluée positivement. Cette forte satisfaction académique traduit une forte motivation des étudiants à fréquenter l'Université de Kinshasa.

Cette satisfaction particulière peut se justifier par la forte réputation de l'Université de Kinshasa comparativement aux autres établissements d'enseignement universitaire du pays. D'ailleurs, Enguta, De Ketele, Mbadu et Mbwaka (2022) révèlent que plus la réputation de l'institution universitaire est bonne, plus grande est la confiance de l'étudiant en soi (ou sa satisfaction de la formation universitaire) subissant ainsi moins de stress quant à son avenir professionnel.

C'est dans ce contexte que les sujets enquêtés affirment être satisfaits de leur université et de la qualité de la formation y dispensée. En plus, les études ont démontré qu'une bonne qualité de la formation crée un sentiment de fierté des apprenants (Guimard et al, 2015). Cette fierté augmente l'estime de soi académique qui, du reste, est un antécédent du bien-être à l'Université. Le sentiment de sécurité est l'unique dimension évaluée négativement par les sujets de l'étude. Cette évaluation indique que pour les sujets de l'étude, l'Université de Kinshasa n'est pas un milieu sécurisant. Ces points de vue des sujets de l'étude peuvent se justifier par les derniers événements malheureux de revendication des étudiants pour la reprise des activités académiques lors des grèves des enseignants<sup>5</sup>. Ces revendications des étudiants se sont soldées par des morts. Dans de tels contextes, il est tout à fait normal que l'Université de Kinshasa soit perçue négativement en termes de sécurité.

On peut, au regard des tendances générales de nos résultats, affirmer que l'Université de Kinshasa contribue, indirectement, à l'amélioration de l'état de santé mentale de ses étudiants en renforçant significativement leur bien-être à l'Université. On peut avec prudence, à partir de ces résultats, conclure à une efficacité de la

---

<sup>5</sup> En date du 16 novembre 2018, deux étudiants de l'Université de Kinshasa ont connu la mort à la suite de la répression par la police de la marche des étudiants réclamant la suspension de la grève des professeurs. Plusieurs blessés ont été signalés du côté des étudiants et de la police ainsi que plusieurs dégâts matériels ([www.actualite.cd](http://www.actualite.cd)).

formation dispensée à l'Université de Kinshasa relative à son objectif de contribuer à l'épanouissement des étudiants en leur permettant de réaliser leur plein potentiel afin de participer activement à la vie économique et sociale (Guimard et al. 2015, Enguta, 2020, Enguta & Ngonzo, 2022).

Nos résultats vont de pair avec ceux de Pascarella et Terenzini (2005) où il a été constaté que l'enseignement dispensé dans les collèges américains influe positivement sur la qualité de vie ou le bien-être psychologique des étudiants. Nos résultats vont aussi de pair avec ceux de Doucet (2014) où il a été constaté que les étudiants canadiens de la région de Saguenay-Lac-Saint-Jean éprouaient une forte satisfaction à l'Université. Cette conclusion peut se justifier par l'identité collective d'étudiants (Paivandi, 2015) qui est partagée tant par les enquêtés congolais que par les canadiens. En fréquentant tous l'Université, ces deux groupes ont en commun des valeurs et principes qui guident leur perception de la vie académique. Ainsi, il peut arriver qu'ils puissent avoir un même point de vue face à une situation à laquelle ils sont exposés en dépit de différentes régions où ils se trouvent (Henkel, 2002).

En corrélant les différentes dimensions du bien-être avec les performances des étudiants, on constate que le bien-être à l'université, de façon globale, influence positivement et significativement les performances académiques des étudiants de l'Université de Kinshasa. Ces résultats remettent en question ceux des études de Huebner (1991), de Huebner et Aldeman (1993), d'Ash et Huebner (1998), de Baker (2003) ainsi que de Chang et al. (2003) où il a été constaté que le bien-être ne corrèle pas positivement et significativement avec les performances des apprenants. Ces résultats réconfortent les conclusions des études d'Huebner et Gilman (2006), Proctor, Linley et Maltby (2010), Korhonen, Linnanmaki et Aunio (2014), Bacro et al (2017) où il a été constaté que les jeunes déclarant avoir une faible satisfaction de la vie globale ont de faibles performances comparativement à ceux ayant une forte satisfaction globale de la vie. Ces résultats confirment notre hypothèse de l'étude relative à la relation positive et significative entre les dimensions du bien-être à l'université et les performances académiques des étudiants.

La régression linéaire a démontré que quatre dimensions du bien-être (relations avec l'enseignant, activités académiques, sentiment de sécurité et relations paritaires) influencent positivement et significativement les performances académiques des étudiants de l'Université de Kinshasa. L'effet positif et significatif des relations avec

l'enseignant sur les performances académiques des étudiants se justifie par le fait que tout le processus d'enseignement-apprentissage est basé sur les interactions permanentes entre les enseignants et les enseignés. D'ailleurs, ces relations font partie du triangle pédagogique qui est habituellement constitué de l'enseignant, de l'apprenant et du savoir. Ainsi, il est logique qu'une satisfaction de l'étudiant par rapport à ses relations avec les enseignants puisse donner lieu à une forte performance académique. Qui plus est, les études sur les déterminants de la réussite à l'Université de Pascarella et Terenzini (2005) considèrent l'interaction enseignant-enseigné comme un facteur clé de l'adaptation de l'étudiant à l'université et, par conséquent, de sa réussite académique.

L'effet positif et significatif des activités académiques sur les performances académiques semble être logique et se justifie par le fait que ces activités constituent l'objet des évaluations académiques qui peuvent donner lieu soit à de fortes performances soit à de faibles performances. D'ailleurs, ces activités font partie intégrante du triangle pédagogique qui résume toutes les activités liées dans le processus d'enseignement-apprentissage. Dans ce triangle, elles prennent le nom de savoir.

L'effet positif et significatif des relations paritaires sur les performances académiques se justifie par le fait que les échanges entre pairs sont des indicateurs d'un bon climat académique, qui du reste, est un gage de fortes performances académiques (Enguta & Bayenga, 2023). D'ailleurs, nos résultats à ce niveau peuvent se justifier par la théorie du capital social (Coleman, 1988) qui postule que les bonnes relations entre étudiants créent un réseau social plus développé qui impacte positivement sur la réussite des apprenants aux évaluations.

L'effet positif du sentiment de sécurité peut se justifier par le fait que la sécurité est une variable importante dans la réussite des activités d'enseignement-apprentissage. Aucune activité académique ne peut être réussie dans un environnement marqué par une insécurité. Ainsi, il est capital pour un étudiant de se sentir en sécurité dans son milieu universitaire car ce sentiment peut faciliter le bon déroulement des activités d'apprentissage. D'ailleurs, plusieurs études citées par Mayhew et al. (2016) révèlent que la réussite à l'université dépend grandement d'un environnement garantissant la sécurité, le sentiment d'appartenance à l'université et de justice. A l'Université de Kinshasa, la sécurité a été renforcée depuis les événements malheureux de la marche des étudiants de 2018. Les effectifs de la Police Universitaire ont augmenté

considérablement afin d'assurer la sécurité des biens et des personnes dans les différents bâtiments de cette Université. On peut présumer que ces efforts de renforcement de la sécurité ont pu impacter les performances académiques des étudiants.

L'analyse différentielle a révélé qu'aucune de nos trois variables sociodémographiques (facultés, genre et tranche d'âge) n'a influencé le bien-être à l'Université et les performances des sujets de l'étude. La non-influence de la variable promotion d'études sur le bien-être remet en question les résultats de Lenior et Berger (2007) où il a été constaté que l'évaluation du bien-être d'un apprenant varie en fonction de son niveau d'études. La non-influence de l'âge remet en question la conclusion de Kong (2008) selon laquelle les apprenants les plus jeunes sont plus satisfaits à l'institution de formation par rapport aux plus âgés. S'agissant du manque d'influence du genre, nos résultats remettent en question ceux de Kong (2008) où il a été constaté que les filles sont plus satisfaites de l'institution de formation que les garçons. La non-influence des variables de l'étude sur les performances académiques des étudiants remet en question la conclusion de plusieurs études (Enguta, Ngonzo & Manda, 2022 ; Enguta & Bayenga, 2023) où le genre, la tranche d'âge et les facultés d'études sont considérées comme des déterminants des performances académiques.

Cette non-influence des variables de l'étude sur le bien-être peut se justifier par la relative objectivité des composantes de l'environnement d'apprentissage évaluées dans nos échelles. A titre illustratif, la perception de la sécurité à l'Université est basée sur des indicateurs objectifs tels que le climat de paix à l'Université, l'ordre public, l'absence des bagarres entre étudiants ... Dans ce contexte, la perception du climat de paix ne peut en aucun cas varier en fonction des variables de l'étude (genre, âge et facultés). Face à un événement qui trouble l'ordre public, tous les étudiants sans discrimination de genre, d'âge et de facultés ne peuvent qu'avoir une même vision de la réalité.

## **Conclusion**

La présente étude avait pour objectif de mettre en relation le bien-être universitaire avec la performance académique des étudiants de l'Université de Kinshasa. Pour établir cette relation, nous avons, en premier lieu, administré les échelles du bien-être à l'université et de la satisfaction académique à un échantillon non-probabiliste de 250 étudiants finalistes du deuxième cycle (licence) de quelques facultés de l'Université de Kinshasa

inscrits pour l'année académique 2020-2021. Ensuite, nous avons recouru à la technique documentaire pour obtenir les notes académiques obtenues par les sujets de l'étude à la fin de l'année académique 2020-2021.

Les résultats attestent que, dans l'ensemble, les sujets enquêtés éprouvent un sentiment de bien-être académique et sont satisfaits de leur milieu d'études. Ils font aussi preuve de bonnes performances académiques. L'analyse de régression multiple a révélé l'influence positive et significative du bien-être à l'Université sur les performances académiques des étudiants de l'Université de Kinshasa. En plus, quatre dimensions du bien-être à l'université (relations avec l'enseignant, activités académiques, sentiment de sécurité et relations paritaires) influencent positivement et significativement les performances académiques des sujets enquêtés.

Ainsi, on peut conclure que les relations avec l'enseignant, les activités académiques, le sentiment de sécurité et les relations paritaires sont des facteurs prioritaires sur lesquels les acteurs éducatifs peuvent agir s'ils comptent amener les étudiants à réaliser de bonnes performances.

## References

- Allal, L., Cardinet, J. & Perrenoud, P. (2002). *L'évaluation formative dans un enseignement différencié*. Berne : Peter Lang.
- Ash, C. & E. Huebner (1998). Life satisfaction reports of gifted middle-school children. *School psychology Quarterly*. 4 (13).310.–321.
- Attenoukon, S.A. (2011). *Technologies de l'information et de la communication (TIC) et rendement académique en contexte universitaire Béninois*. Thèse de doctorat en sciences de l'Education. Université de Montréal. Montréal.
- Bacete, F. J., Perrin, G., Schneider, B. H. & Blanchard, C. (2014). Effects of schools on Well-being of children and Adolescents. In A. Ben-Arieh, Casas, F., I. Fronès & J.E. Corbien (eds). *Handbook of Child Well-being. Théories, methods and policies in Global perspectives*. New-York : Springer.
- Banza Nsomwe-a-Nfunkwa, E., Enguta Mwenzi, J., WENZE Mudiandambu, F., Banza Mukalelwa, J., Banza Lyonze, D. & Banza Mbayo, P. (2023). Appréciation du bien-être au travail par les membres du corps scientifique de l'Université de Kinshasa. *Mouvements et enjeux sociaux*.130(1).51-58.
- Bacro, F. & al. (2017). Bien-être et qualité de vie : prendre soin des enfants émotions. *American psychologist*. 56. 218-226.
- Bacro, F., Florin, A. et al. (2013). *Le bien-être*. Paris : L'Harmattan.

- Bacro, F., Rambaud, G. et al. (2011). Le bien-être des enfants à l'école et au collège : étude longitudine. *Enfance*. 55. 61-80.
- Baker, J. (2003). The developmental context of school satisfaction: school as psychologically healthy environment. *School psychology Quartey*. 2(18). 206-221.
- Brault-Labbé, A. & Dubé, L. (2010). Engagement scolaire, bien-être personnel et autodétermination chez des étudiants à l'université. *Canadian Journal of Behavioural Science*. 42 (2). 80–92.
- Chang, L. et al. (2003). Life satisfaction, self-concept, and family relations in chinese adolescents and children. *International Journal of Behavioral Development* 2 (27). 182-189.
- CNESCO (2017). *Bien-être des élèves à l'école et promotion de leur santé*. Paris : Editions du CNESCO.
- Coleman, J.S. (1988). Social capital in the creation of human capital. Supplement of *American journal of Sociology*. 94.5095-5120.
- Crahay, M. (1996). *Peut-on lutter contre l'échec scolaire*. Bruxelles : De Boeck.
- Déclaration mondiale sur l'éducation pour tous, Jomtien, Thaïlande (1990).
- Doucet, N. (2014). *Relations entre les conflits de rôles, la fatigue et la santé psychologique chez des étudiants âgés de 19 à 21 ans occupant un emploi au cours de l'année scolaire*. Thèse de doctorat en sciences de l'éducation, Université du Québec à Chicoutimi, Canada.
- Enguta Mwenzi, J. (2020). Le système éducatif de la République Démocratique et ses principaux défis. *Revue internationale d'éducation de Sèvres*. 85. 23-29. <https://doi.org/10.4000/ries.9985>.
- Enguta Mwenzi, J., & Andia Moyamani, E. (2023). Social networks addictions and academic performance of students at the University of Kinshasa. *Futurity Education*. 3(2). 198-211. <https://doi.org/10.57125/FED.2023.06.25.13>.
- Enguta Mwenzi, J. & Bayenga Ndibeyang, J. (2023). Quelle est la nature de l'influence du climat scolaire sur les performances scolaires des élèves de Kinshasa ? *Mediterranean Journal of Education*. 3(1). 28-38. <https://doi.org/10.26220/mje.4143>
- Enguta Mwenzi, J., Ngonzo Kitumba, R. & Manda Potien, B. (2022). Aspirations académiques et professionnelles des élèves des humanités pédagogiques de Kinshasa. *Journal of Social Sciences*. Vol. V (4).52-66. [https://doi.org/10.52326/jss.utm.2022.5\(4\).12](https://doi.org/10.52326/jss.utm.2022.5(4).12).
- Enguta Mwenzi, J., De Ketele, J-M., Mbadu Khonde, L. & Mbwaka Mandudi, J. (2022). Impact de l'enseignement universitaire sur la créativité des étudiants des Universités de la ville de Kinshasa. *Academia*. 29. 83-105. <https://doi.org/10.26220/aca.4093>
- Ferrière, S. (2013). Dissémination de tablettes tactiles en primaire et discours des enseignants : entre rejet et adoption. Sciences et Technologies de l'Information et de la Communication pour l'Éducation et la Formation. *Sticef Recueil*. 20. 1-27.

- Guimard, P. et al. (2015). Le bien-être des élèves à l'école et au collège. Validation d'une échelle multidimensionnelle : analyses descriptives et différentielles. *Education & formation*. 88-89. 163-184.
- Guimard, P., Bacro, F. & Florin A. (2014). Evaluer la satisfaction scolaire et le bien-être des élèves à l'école et au collège. In P. Guimard & C. Sellenet. *L'évaluation des besoins des enfants et leur qualité de vie*(pp.87-112). Paris : L'Harmattan.
- Henkel, M. (2002). L'identité des universitaires : quelle évolution ? Le cas du Royaume-Uni. *Politiques et gestion de l'enseignement supérieur*. 3 (14). 159-170.
- Huebner, E. & Aldeman, F. (1993). Convigent and diseriminant validation of a children, life staisfaction social Its relationship to self-and teacher-reforted psychological problems and scholl fonctionning. *Social indicators research*. 1 (30). 71-82.
- Huebner, E. S. (1991). Correlates of life satisfaction in children. *School Psychology Quarterly*. 6. 103–111.
- Huebner, E.S., & Gilman, R. (2006). Students who like and dislike school. *Applied research in Quality of Life*. 1. 139–50.
- Kong, C. K. (2008). Classroom learning experiences and students'perceptions of quality of school life. *Learning Environment Research*. 11.111–129.
- Konu, A. & Rimpela, M. (2002). Well-being in school: a conceptual model. *Heath promotion international*. 17. 1. 79-87.
- Korhonen, J., Linnanmaki , K. & Aunio, P. (2014). Learnig difficultés, académic well-bieng and educational dropout : A person-centred approach. *Learning and Individual differences*. (31). 1-10.
- Lenior, M. & Berger, D. (2007). Représentations sociales du bien-être du collégien selon la communauté éducative : étude exploratoire. *Santé Publique*. 44. 373-381.
- Loi cadre de l'enseignement national-RDC n° 14/004 du 11 février 2014. Kinshasa : Journal Officiel de la République Démocratique du Congo.
- Lufungula Mubiala, D. (2011). *Bien être des écoliers Congolais et difficultés d'adaptation aux conditions d'apprentissage*. Thèse de doctorat en sciences pédagogiques non publiée. Université de Kinshasa. Kinshasa.
- Mayhew, M.J. et al. (2016). *How college affects students: 21st century evidence that higher education works*. San Francisco : Jossey Bass Publishers.
- Mwenge Muhongo, Y. (2014). *Redoublement des étudiants des promotions de recrutement à l'université de Kinshasa. Etude longitudinale des cohortes des étudiants des premiers graduats de l'année académique 1998-1999*. Thèse de doctorat en sciences pédagogiques non publiée. Université de Kinshasa. Kinshasa.
- Ngub'usim Mpey Nka, R., Enguta Mwenzi, J. & Kakenza Kitumba, G. (2017). Examen d'état en question ! Monographie n°1 : Résultats en qualité des réussites à l'examen d'état pour la ville de Kinshasa. *Congo-Afrique*. 502.86-112.
- Paivandi, S. (2015). *Apprendre à l'université*. Bruxelles: De Boeck.

- Pascarella, E.T. & Terenzini P.T. (2005). *How college affects students: a third decade of research*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- Proctor, C., Linley, P.A. & Maltby, J. (2010). Very happy youths: benefits of very high life satisfaction among adolescents. *Social indicators Research*. 98. (3). 519-532.
- Spitz, E., Costantini, M. & Baumann, M. (2007). Détresse psychologique et stratégies de *coping* des étudiants en première année universitaire. *Stress et trauma*. 7(3). 217-225.
- Wantuadi Mbemba, S. (2019). *Influence du bien-être à l'école sur la réussite scolaire des élèves du lycée technique Omisalisa*. Travail de fin de cycle non publié. Université de Kinshasa. Kinshasa.