

## **Compétences émotionnelles et performance universitaire chez des étudiants de Licence 1 de droit de l'Université Musulmane Africaine**

***Tidjane Kamagaté Ibrahiman***

Université Félix Houphouët Boigny de Cocody Abidjan Côte d'Ivoire

***Kanga Kouakou Bruno***

Université Félix Houphouët Boigny de Cocody Abidjan Côte d'Ivoire,

Centre Ivoirien d'Étude et de Recherche en Psychologie Appliquée  
(CIERPA)

[Doi:10.19044/esj.2025.v21n14p205](https://doi.org/10.19044/esj.2025.v21n14p205)

Submitted: 13 May 2025

Accepted: 31 May 2025

Published: 31 May 2025

Copyright 2025 Author(s)

Under Creative Commons CC-BY 4.0

OPEN ACCESS

*Cite As:*

Tidjane K.I. & Kanga K.B. (2025). *Compétences émotionnelles et performance universitaire chez des étudiants de Licence 1 de droit de l'Université Musulmane Africaine*. European Scientific Journal, ESJ, 21 (14), 205. <https://doi.org/10.19044/esj.2025.v21n14p205>

### **Résumé**

L'objectif de la présente étude est d'examiner la relation entre les compétences émotionnelles et la performance universitaire chez des étudiants de Licence 1 de droit. L'échantillon est composé de 63 étudiants de première année de Licence de l'Université Musulmane Africaine. Les niveaux de compétences émotionnelles des sujets ont été mesurés à l'aide du Profil de compétence émotionnelle (PEC) (Mikolajczak & al 2013). La performance universitaire a été déterminée grâce aux procès-verbaux des délibérations. Les résultats révèlent que les étudiants ayant validé tous les crédits des unités d'enseignement (UE) lors de la première session, possèdent tous un niveau élevé de compétence émotionnelle contrairement à leurs pairs ajournés qui se caractérisent par un niveau plus faible dans ce domaine. Ces résultats suggèrent la nécessité d'intégrer le développement des compétences émotionnelles dans les dispositifs pédagogiques académiques pour accompagner les étudiants dans leur parcours universitaire.

**Mots clés :** Compétences émotionnelles - performance universitaire - étudiants de Licence 1 de droit - Université Musulmane Africaine

---

## **Emotional skills and academic performance among first year law students at the African Muslim University**

*Tidjane Kamagaté Ibrahiman*

Université Félix Houphouët Boigny de Cocody Abidjan Côte d'Ivoire

*Kanga Kouakou Bruno*

Université Félix Houphouët Boigny de Cocody Abidjan Côte d'Ivoire,  
Centre Ivoirien d'Étude et de Recherche en Psychologie Appliquée  
(CIERPA)

---

### **Abstract**

The objective of this study is to examine the relationship between emotional competencies and academic performance among first-year law students. The sample consists of 63 first-year undergraduate students from the African Muslim University. The participants' levels of emotional competencies were measured using the Emotional Competence Profile (ECP) (Mikolajczak et al., 2013). Academic performance was assessed based on official deliberation records. The results reveal that students who validated all course credits during the first session consistently demonstrated a high level of emotional competence, in contrast to their peers who failed and exhibited lower levels in this domain. These findings suggest the importance of integrating the development of emotional competencies into academic educational programs to better support students throughout their university journey.

---

**Keywords:** Emotional competence – academic performance – first-year law students – African Muslim University

### **Introduction**

La performance académique est un enjeu crucial du système éducatif, car elle constitue l'indicateur clé de la réussite académique des apprenants (Bissonnette et al., 2010). Elle est perçue comme la capacité à atteindre les objectifs d'apprentissage fixés et à démontrer une maîtrise des compétences requises dans un cursus donné (Viau, 2009). Elle est souvent mesurée par les résultats obtenus dans les évaluations (examens, projets, travaux pratiques), mais elle englobe également d'autres critères tels que la gestion du temps, la participation en classe, la motivation, et l'autonomie dans les apprentissages (Murray et al., 2020). Ainsi, bien performer à l'école est une condition

indispensable pour réussir son parcours académique. En effet, un étudiant performant est plus susceptible d'obtenir de bons résultats, de valider ses acquis et, par conséquent, d'obtenir les diplômes nécessaires pour son insertion professionnelle (Tinto, 1993). Dans un contexte où l'accès à l'emploi dépend largement des qualifications académiques (OECD, 2018), la performance académique apparaît ainsi comme une condition sine qua non pour garantir un avenir professionnel stable et prometteur.

Toutefois, cette performance ne s'obtient pas sans défis, et la réussite universitaire ne s'improvise pas. Elle commence dès la première année de licence, une étape charnière dans le parcours des étudiants. Selon Pascarella et Terenzini (2005), la transition entre le lycée et l'université constitue un moment critique marqué par une rupture avec les méthodes d'apprentissage précédemment acquises. Les étudiants qui entrent en première année de licence doivent s'adapter à un environnement plus exigeant, où le travail autonome et la capacité d'organisation sont essentiels (Koljatic & Kuh, 2001). Contrairement au lycée, où l'encadrement est plus rigoureux et structuré, l'université impose aux étudiants une plus grande autonomie dans la gestion de leurs études (Viau, 2009).

Ces observations nous amènent à penser que, dans l'enseignement supérieur en Côte d'Ivoire, notamment à l'Université Musulmane Africaine, les étudiants de première année de Licence, en particulier dans une filière comme le droit, se retrouvent confrontés à un environnement et à un contenu d'apprentissage totalement nouveau par rapport aux disciplines enseignées au secondaire. En outre, le droit comme filière académique, exige des compétences à la fois cognitives et émotionnelles particulièrement mobilisatrices : rigueur, capacité d'analyse, gestion du stress, prise de parole en public, etc. Cette transition constitue ainsi une étape décisive qui met à rude épreuve leur aptitude à s'adapter aux nouvelles exigences académiques.

Bien que tous les nouveaux étudiants soient confrontés aux mêmes défis et à la même réalité universitaire, leurs résultats sont loin d'être homogènes. En effet, alors que certains produisent des performances exceptionnelles, d'autres, en revanche, rencontrent des difficultés importantes, entraînant des performances académiques médiocres. Cette disparité des performances interroge sur les facteurs individuels d'adaptation susceptibles d'expliquer les écarts de réussite ou d'échec des nouveaux étudiants de Licence 1 dans leur environnement d'apprentissage.

Si le contenu de la mémoire, à travers les structures existantes, les expériences antérieures et les connaissances acquises, joue un rôle important dans la capacité des étudiants à assimiler de nouveaux apprentissages (Kouassi, 2008), d'autres facteurs, comme les compétences émotionnelles, s'avèrent tout aussi déterminants.

Les compétences émotionnelles, telles que définies par Mikolajczak (2009), réfèrent à la capacité d'un individu à identifier, exprimer, comprendre, utiliser et réguler ses émotions ainsi que celles des autres. Elles incluent trois dimensions fondamentales : les connaissances (savoirs), les habiletés (savoir-faire) et les traits personnels (savoir-être). Cela signifie que les individus doivent non seulement être capables de comprendre l'impact de leurs émotions, mais aussi d'adapter et de réguler leurs réponses émotionnelles de manière efficace, tant dans les contextes sociaux que personnels. Dans ce cadre, selon Salovey et Mayer (1990), pionniers du concept d'intelligence émotionnelle, la capacité à percevoir, comprendre et réguler ses émotions influence directement la réussite académique. Goleman (1995) a ensuite popularisé cette idée en soulignant que les compétences émotionnelles sont aussi importantes, voire plus, que le quotient intellectuel (QI) dans la réussite scolaire et professionnelle. Plus récemment, MacCann et al. (2020) ont confirmé, à travers une méta-analyse, que le niveau de compétences émotionnelles est un facteur prédictif clé de la performance académique, indépendamment des capacités cognitives traditionnelles. En effet, les compétences émotionnelles couvrent plusieurs dimensions fondamentales du processus d'apprentissage et de performance, notamment sur les plans cognitif, motivationnel, social, émotionnel et organisationnel (Brasseur & Mikolajczak, 2011; Durlak et al., 2011; Nadaud et al., 2023).

Sur le plan cognitif, la régulation émotionnelle joue un rôle essentiel en améliorant l'attention et en réduisant les distractions. Elle permet une concentration soutenue, indispensable pour l'apprentissage et la réussite académique. En réduisant le stress, elle permet également une meilleure gestion des émotions négatives, ce qui optimise la mémorisation et la récupération des informations (Gross, 2002). De plus, une régulation émotionnelle efficace permet aux étudiants d'adopter une approche plus flexible et réfléchie face aux défis académiques, facilitant ainsi la résolution de problèmes complexes (Salovey & Mayer, 1990).

Au niveau motivationnel, les émotions positives jouent un rôle central dans l'engagement et la participation active en classe (Deci & Ryan, 2000). Une bonne gestion des émotions favorise la motivation intrinsèque, un facteur clé de la persévérance et de l'apprentissage à long terme (Dweck, 2006). Les étudiants capables de réguler efficacement leurs émotions sont ainsi mieux équipés pour surmonter les obstacles et continuer à avancer dans leurs études, même en présence de difficultés.

Dans la sphère sociale et relationnelle, les compétences émotionnelles facilitent la communication et la collaboration au sein des groupes. Elles favorisent également l'empathie et la gestion des conflits (Goleman, 1995). Ces compétences jouent un rôle essentiel dans la création d'un climat d'apprentissage positif, en permettant aux étudiants de maintenir des relations

harmonieuses avec leurs pairs et les enseignants (Brasseur & Mikolajczak, 2011). Une communication efficace, soutenue par une gestion émotionnelle adéquate, contribue ainsi à un environnement académique propice à l'épanouissement et à la réussite.

Sur le plan émotionnel, la gestion des émotions permet aux étudiants de faire face plus sereinement aux exigences académiques et aux situations stressantes, telles que les examens. Une régulation efficace des émotions leur permet de rebondir après un échec et de percevoir les erreurs comme des opportunités d'apprentissage plutôt que comme des obstacles insurmontables (Zeidner et al., ; Dweck, 2006). Cette résilience émotionnelle est déterminante pour leur succès à long terme.

En somme, les compétences émotionnelles apparaissent comme un levier essentiel dans la compréhension des écarts de performance entre les étudiants. Elles optimisent les fonctions cognitives, renforcent la motivation, facilitent les interactions sociales et aident les étudiants à mieux gérer le stress et les échecs. Cependant, bien que les études existantes montrent un lien entre les compétences émotionnelles et la performance académique, il existe des limites à ces recherches. Beaucoup de ces études se sont concentrées sur des populations spécifiques ou ont été réalisées dans des contextes géographiques et culturels différents. De plus, les méthodes de mesure des compétences émotionnelles varient d'une étude à l'autre, ce qui complique l'interprétation des résultats.

Ces limites soulignent l'importance de mener une étude ciblée sur le contexte spécifique des étudiants de Licence 1 de droit dans l'environnement académique en Côte d'Ivoire. Dans un pays où le système éducatif et les défis universitaires peuvent différer considérablement de ceux observés dans les pays occidentaux, il est crucial de comprendre comment les compétences émotionnelles influencent la performance académique des étudiants ivoiriens. Une telle étude pourrait non seulement approfondir notre compréhension de l'impact des compétences émotionnelles sur la performance académique, mais aussi offrir des perspectives pratiques pour le développement de programmes de formation visant à renforcer ces compétences chez les étudiants. Ce faisant, notre étude pourrait contribuer à améliorer la réussite académique et le bien-être des étudiants, en prenant en compte leurs besoins émotionnels dans le cadre de leur parcours universitaire. Ainsi, la question centrale qui guide cette recherche est la suivante : dans quelle mesure les compétences émotionnelles influencent-elles la performance académique des étudiants de Licence 1 en Côte d'Ivoire ?

L'objectif de la présente étude est d'examiner l'impact des compétences émotionnelles sur la performance académique des étudiants de Licence 1. Plus explicitement, cette étude explore comment ses différentes dimensions

influent sur l'apprentissage des étudiants pour améliorer leur performance académique.

Cette étude contribue ainsi à approfondir la littérature scientifique sur l'influence des compétences émotionnelles sur la performance académique des étudiants. Sur le plan social, elle pourrait contribuer à améliorer le bien-être des étudiants en identifiant des stratégies pour mieux soutenir leur développement émotionnel. Elle pourrait influencer les politiques éducatives en Côte d'Ivoire, en incitant les institutions à intégrer des formations et des soutiens psycho-éducatifs adaptés aux besoins émotionnels des étudiants. Cela pourrait non seulement améliorer la performance académique, mais aussi renforcer la santé mentale des étudiants, contribuant ainsi à leur épanouissement personnel et professionnel à long terme.

Au regard de l'objectif visé et des informations issues des études examinées, nous formulons l'hypothèse selon laquelle la proportion des étudiants ayant un niveau de compétences émotionnelles élevé et qui ont validé toutes les unités d'enseignement est supérieure à celle de leurs pairs ayant un niveau de compétences émotionnelles faible et qui ont validé une partie des unités d'enseignement.

La variable indépendante de cette étude est le niveau de compétences émotionnelles. La littérature scientifique nous permet de distinguer deux niveaux de compétences émotionnelles notamment le niveau de compétences émotionnelles élevé et le niveau de compétences émotionnelle faible. Un individu ayant un niveau élevé de compétences émotionnelles possède une capacité accrue à identifier, comprendre, exprimer, utiliser et réguler ses émotions de manière efficace (Mikolajczak, 2009). Il est capable de réguler efficacement ses émotions, de gérer le stress, de maintenir une forte motivation, de s'adapter aux défis académiques et de développer des relations interpersonnelles positives. À l'inverse, un faible niveau de compétences émotionnelles est associé à une mauvaise gestion des émotions, une faible motivation, un faible engagement, une vulnérabilité au stress et surtout des difficultés relationnelles. De ce fait les étudiants ayant un niveau élevé de compétences émotionnelles sont mieux armés pour faire face aux exigences de l'université, ce qui favorise leur réussite académique.

En Côte d'Ivoire, le système universitaire Licence-Master-Doctorat (LMD), adopté en avril 2009, organise le cycle de Licence en six semestres, chaque semestre comptant 30 Crédits d'Évaluation Capitalisables et Transférables (CECT). Ces crédits sont répartis entre des Unités d'Enseignement (UE) classées en majeures, mineures et libres. Les UE majeures et mineures sont obligatoires, tandis que les UE libres sont choisies par l'étudiant. Pour obtenir la Licence, l'étudiant doit accumuler 180 crédits. Les examens finaux de la Licence portent sur quatorze UE, réparties en 8 majeures, 4 mineures et 2 libres. La première session d'examen est stricte, avec

des sujets exigeants et une notation rigoureuse, tandis que la deuxième session, ou session de rattrapage, est plus souple et inclut souvent des repêchages. C'est pourquoi les résultats de la première session sont considérés comme plus représentatifs des performances réelles des étudiants.

Dans le cadre de cette étude, seules les performances des étudiants en première année de Licence (L1) nous intéressent. Ainsi, les crédits pris en compte correspondent uniquement aux 60 crédits de la Licence 1, répartis entre 30 crédits pour le premier semestre et 30 crédits pour le second. La variable dépendante de notre étude, à savoir la performance académique, est opérationnalisée à partir de deux indicateurs : une performance académique élevée, correspondant à la validation complète des 60 crédits de Licence 1 par l'étudiant, et une performance académique faible, correspondant à une validation partielle de ces crédits. Ces deux dimensions nous permettent d'évaluer de manière objective la performance académique des étudiants lors de leur première année universitaire.

## **Méthodologie**

Cette section méthodologique présente les participants, le matériel utilisé ainsi que la procédure de collecte des données.

### **Participants**

Notre étude s'est déroulée à l'Université Musulmane Africaine (UMA), un établissement privé d'enseignement supérieur situé à Abidjan, en Côte d'Ivoire. Elle a porté sur des étudiants inscrits en première année de Licence de Droit de l'année académique 2023-2024. L'échantillon est constitué de 63 participants, âgés de 18 à 22 ans, réparti en 27 filles et 36 garçons.

### **Instruments de mesure**

Dans le cadre de cette étude portant sur les compétences émotionnelles et la performance universitaire chez des étudiants de Licence 1, quatre principaux outils de collecte de données sont utilisés : le questionnaire d'identification, le Profil de Compétences Émotionnelles (PEC) de Mikolajczak et al. (2013), les relevés de note et un guide d'entretien. Chacun de ces outils joue un rôle essentiel dans l'analyse et la compréhension des liens entre les compétences émotionnelles et la performance académique.

### **Questionnaire d'identification**

Le questionnaire d'identification a servi à recueillir des informations générales sur les participants, notamment leur âge, leur genre, leur parcours académique, leur type de famille, le statut socioéconomique de leurs parents ainsi que leur statut marital. Ces données, bien que non exploitées dans

l'analyse principale, permettent de caractériser l'échantillon et d'assurer la diversité du profil des participants.

### **Questionnaire de mesure des compétences émotionnelles**

Le Profil de Compétences Émotionnelles (PEC), développé par Mikolajczak & al. (2013), est un outil d'évaluation qui permet de mesurer la capacité d'un individu à identifier, exprimer, comprendre, réguler et utiliser ses propres émotions ainsi que celles des autres. Il est utilisé dans les domaines de la psychologie et de la recherche pour analyser l'impact des compétences émotionnelles sur divers aspects de la vie, tels que la performance académique, le bien-être et les relations interpersonnelles. Composé de 50 items, le PEC repose sur une échelle de Likert à 5 points, allant de totalement en désaccord à totalement d'accord. Il a été validé chez des populations âgées de 16 ans et plus et vise à fournir un profil détaillé des compétences émotionnelles d'un individu en évaluant plusieurs dimensions essentielles. Cet outil a été retenu pour sa structure robuste, sa validité psychométrique démontrée et sa capacité à prédire des variables pertinentes pour la réussite universitaire. Il offre une mesure fiable et cohérente des compétences émotionnelles, adaptées au contexte académique.

### **Procès-verbaux des délibérations**

Pour évaluer la performance académique des étudiants, nous utilisons les procès-verbaux des délibérations fournis par le département de droit de l'université. Ces documents officiels recensent les notes obtenues par chaque étudiant aux différentes unités d'enseignement (UE) et permettent d'établir une mesure objective de leur performance académique.

### **Le guide d'entretien**

Nous avons utilisé un guide d'entretien pour obtenir des informations plus approfondies sur les perceptions et expériences des étudiants concernant leurs compétences émotionnelles et leur performance académique. Cet outil qualitatif a permis de compléter les données obtenues par les autres instruments de mesure, en offrant des insights sur la manière dont les étudiants vivent et gèrent leurs émotions dans le cadre de leur parcours universitaire. À travers une série de questions ouvertes, l'entretien explore des thèmes tels que la gestion du stress, la motivation, la persévérance face aux difficultés académiques, ainsi que les stratégies émotionnelles utilisées pour faire face aux échecs.

### **Procédure de collecte des données**

Les données ont été recueillies en deux phases complémentaires : une phase quantitative à travers des questionnaires en ligne et une phase qualitative

via des entretiens semi-directifs. Les questionnaires ont été conçus à l'aide de Google Forms et distribués par voie électronique, notamment par e-mail et via l'application WhatsApp. Cette méthode a permis aux étudiants de répondre aux questions à leur convenance et de soumettre directement leurs réponses en ligne. Dans cette phase quantitative, le Profil de Compétence Émotionnelle (PEC) a été utilisé pour mesurer le niveau d'intelligence émotionnelle des participants. L'échelle a été administrée à un échantillon d'étudiants inscrits en Licence 1 de droit, sélectionnés de manière raisonnée pour assurer une diversité en termes de sexe, d'âge et de parcours. Le questionnaire comprenait les items standardisés du PEC, présentés sous forme d'échelle de Likert à 5 points (allant de 1 = « pas du tout d'accord » à 5 = « tout à fait d'accord »), permettant d'évaluer plusieurs dimensions des compétences émotionnelles telles que la conscience de soi, la régulation émotionnelle, l'empathie, la motivation et les compétences sociales. Les étudiants ont répondu, dans un cadre volontaire, anonyme et confidentiel. Des consignes claires figuraient en introduction du formulaire afin de garantir la qualité et la sincérité des réponses. La passation s'est déroulée sur une période de trois semaines, et les données recueillies ont été automatiquement enregistrées, facilitant leur traitement et leur analyse.

La phase qualitative a consisté en la réalisation d'entretiens semi-directifs menés en présentiel avec les étudiants, dans les salles de classe de l'université. Ces entretiens individuels ont permis d'approfondir la compréhension des liens entre les compétences émotionnelles et la performance académique, en recueillant des témoignages détaillés sur leurs expériences et stratégies d'adaptation. Cette approche mixte a ainsi permis de croiser les données quantitatives et qualitatives afin d'obtenir une analyse plus complète des phénomènes étudiés. Eu égard à la nature qualitative des variables à l'étude, le Khi Carré de Pearson a été utilisé comme technique statistique pour le traitement des données collectées. Le choix du test du Khi-deux repose sur la nature des variables en jeu, qui sont catégorielles : le niveau de compétence émotionnelle (élevé/faible) et la réussite académique (valide/ajourné). Par ailleurs, une analyse de contenu du discours des participants est réalisée. Et, les résultats obtenus à l'issue de ce traitement sont présentés et analysés dans la section qui suit.

## **Résultats**

### **Résultats de l'étude quantitative**

Les performances universitaires en termes de nombre moyen d'UE totales validées par les étudiants de la Licence 1 de droit en fonction du niveau de compétences émotionnelles, sont indiquées dans le tableau suivant :

**Tableau 1** : Répartition des effectifs d'étudiants de Licence 1 selon le nombre d'UE validé en fonction de leur niveau de compétences émotionnelles

|                                      |   | Totale UE validées   |                          | Total |
|--------------------------------------|---|----------------------|--------------------------|-------|
|                                      |   | Validé toutes les UE | Non-validé toutes les UE |       |
| Niveaux de compétences émotionnelles | Niveau compétences émotionnelles faible | 8                    | 12                       | 20    |
|                                      | Niveau compétences émotionnelles élevée | 34                   | 9                        | 43    |
| Total                                |   | 42                   | 21                       | 63    |

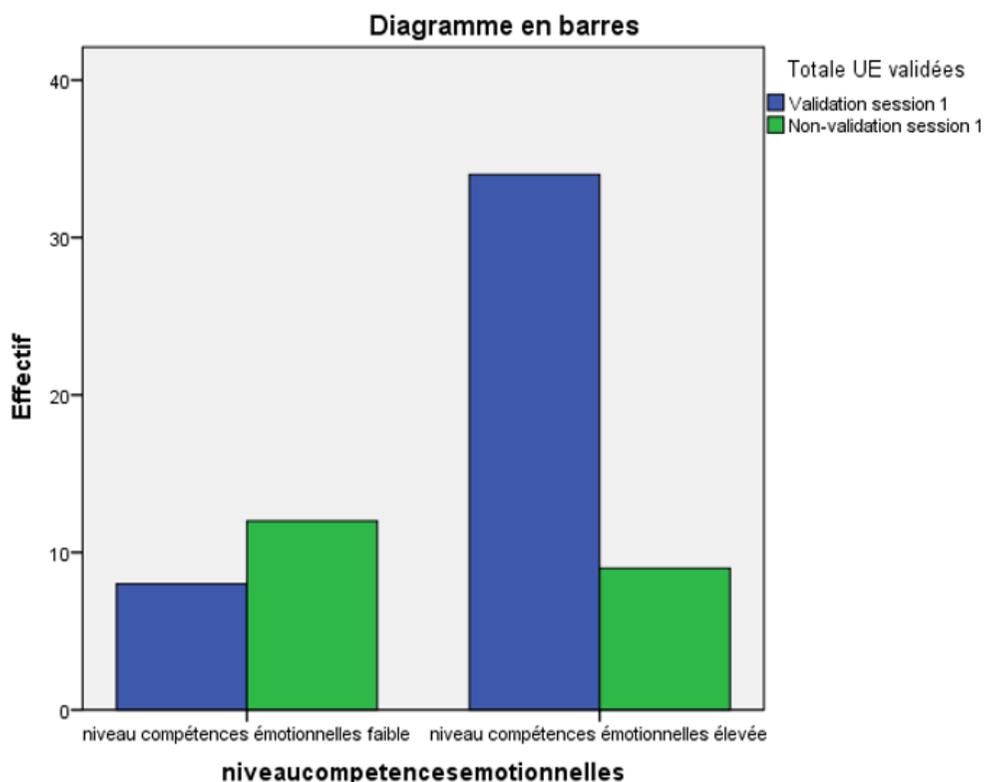
Le tableau indique que l'effectif d'étudiants de Licence 1 ayant un niveau de compétences émotionnelles élevé et ayant validé la totalité des UE à la première session (34) est supérieur à celui de leurs pairs ayant un niveau de compétences émotionnelles faible et ayant validé la totalité des UE (8). À l'inverse, l'effectif d'étudiants avec un niveau de compétences émotionnelles faible n'ayant pas validé la totalité des UE (12) est supérieur à celui des étudiants ayant un niveau de compétences émotionnelles élevée et n'ayant pas validé la totalité des UE (9). Afin de déterminer si les différences observées dans le tableau sont statistiquement significatives, nous procédons à l'analyse du Khi-deux.

**Tableau 2** : Tests du Khi-deux

|  | Valeur             | ddl | Signification asymptotique (bilatérale) | Signification exacte (bilatérale) | Signification exacte (unilatérale) |
|--|--------------------|-----|---|-----------------------------------|------------------------------------|
| Khi-deux de Pearson                        | 9,377 <sup>a</sup> | 1   | ,002                                    |                                   |                                    |
| Correction pour la continuité <sup>b</sup> | 7,701              | 1   | ,006                                    |                                   |                                    |
| Rapport de vraisemblance                   | 9,160              | 1   | ,002                                    |                                   |                                    |
| Test exact de Fisher                       |                    |     |   | ,004                              | ,003                               |
| Association linéaire par linéaire          | 9,228              | 1   | ,002                                    |                                   |                                    |
| Nombre d'observations valides              | 63                 |     |   |                                   |                                    |

L'analyse statistique des données à l'aide du Khi-deux révèle une association significative entre le niveau de compétences émotionnelles et la validation des UE en première session. En effet, le test de Pearson indique une valeur de  $\chi^2 = 9,377$  avec un degré de liberté de 1 et une p-value de .002, ce qui est inférieur au seuil de signification de .05. Cette relation statistiquement

significative suggère que le niveau de compétences émotionnelles joue un rôle déterminant dans la réussite universitaire. Ainsi, notre hypothèse selon laquelle un niveau élevé de compétences émotionnelles favorise la performance académique se trouve confirmée. Plus précisément, les étudiants possédant un haut niveau de compétences émotionnelles ont significativement plus de chances de valider la totalité de leurs UE dès la première session, comparés à ceux ayant un niveau émotionnel plus faible. Pour aller plus loin, une représentation graphique de ces résultats permettrait une meilleure visualisation des écarts observés, facilitant ainsi une interprétation plus approfondie des différences entre les groupes d'étudiants.



**Figure 1:** Diagramme représentant les effectifs d'étudiants de Licence 1 selon le nombre d'UE validé en fonction de leur niveau de compétences émotionnelles

La figure met en évidence deux groupes d'histogrammes, représentés par deux couleurs distinctes (vert et bleu). Ces couleurs correspondent aux dimensions de la performance universitaire, à savoir la validation de toutes les unités d'enseignement (UE) (bleu) et la non-validation de toutes les UE (vert), en fonction du niveau de compétences émotionnelles des étudiants. Cette représentation graphique montre qu'il y a une plus grande proportion d'étudiants ayant un niveau élevé de compétences émotionnelles et ayant

validé toutes leurs UE, par rapport à leurs pairs présentant un faible niveau de compétences émotionnelles et ayant validé l'ensemble des UE. Inversement, la figure révèle qu'il y a plus d'étudiants avec un faible niveau de compétences émotionnelles qui n'ont pas validé la totalité des UE, que ceux ayant un niveau élevé de compétences émotionnelles et n'ayant pas réussi toutes leurs UE. Ces résultats corroborent les fréquences observées dans le tableau précédent. Il ressort de ces observations que les étudiants affichant de bonnes performances académiques ont généralement un niveau de compétences émotionnelles élevé. Cela s'explique par le fait que les étudiants émotionnellement compétents sont mieux équipés pour gérer les défis et les stress liés à la vie universitaire. Leur capacité à réguler leurs émotions et à maintenir une attitude positive face aux difficultés leur permet de mieux organiser leur travail, de maintenir un haut niveau de motivation et de développer des stratégies de résolution de problèmes efficaces.

Ces observations qui mettent en lumière l'impact des compétences émotionnelles sur la performance universitaire, offrent un éclairage précieux sur les tendances générales des étudiants. Cependant, pour approfondir cette analyse et comprendre les mécanismes sous-jacents de cette corrélation, il est essentiel de compléter cette approche avec des données qualitatives.

### **Les résultats de l'étude qualitative**

Les résultats qualitatifs de cette recherche ont pour objectif d'enrichir les conclusions obtenues par les analyses quantitatives. Cette approche permet de mieux comprendre les émotions qui impactent la réussite académique des étudiants. En effet, la performance académique repose sur divers éléments interconnectés, et les aptitudes émotionnelles sont cruciales dans la manière dont les étudiants abordent ces éléments. Elles influencent non seulement leur capacité à assimiler et à mémoriser des informations, mais aussi leur motivation, leur aptitude à collaborer en groupe, ainsi que leur gestion du stress. Saisir comment ces compétences sont exploitées dans ces différents aspects permet de mieux cerner leurs effets sur la réussite scolaire. Par exemple, le processus d'apprentissage dépasse la simple mémorisation de contenus ; il exige également de savoir gérer les émotions liées aux obstacles rencontrés. Face à un chapitre ardu ou des concepts difficiles à comprendre, certains étudiants élaborent des stratégies émotionnelles pour ne pas succomber à l'anxiété ou à la frustration. Un étudiant explique : « *Quand je suis confronté à un chapitre compliqué, j'essaie de rester calme. Je prends quelques inspirations profondes pour remettre mes pensées en ordre. Je m'impose une pause mentale avant de continuer. Je sais que si je m'énerve ou que je me laisse envahir par l'anxiété, cela ne mènera à rien. Après la pause de quelques minutes, j'aborde le contenu avec plus de tranquillité et je peux mieux me concentrer dans ce cas* ». Cette capacité à gérer ses émotions permet

ainsi d'améliorer l'apprentissage en maintenant une attitude plus sereine face aux défis académiques.

Cependant, l'apprentissage seul ne garantit pas la performance. La motivation est également indispensable. Et cette motivation est souvent influencée par les sentiments éprouvés envers les matières étudiées. Lorsqu'un étudiant trouve du plaisir ou de l'intérêt pour un sujet, il est plus enclin à s'y engager pleinement. À l'inverse, lorsque ce lien émotionnel est absent, l'engagement devient plus difficile. Un étudiant le traduit ainsi : « *Toutefois que je suis émotionnellement impliqué dans tout ce que je fais, cela me motive naturellement. Lorsque j'établis un lien entre un cours et quelque chose qui me passionne, je m'investis à fond. Par contre, si le sujet ne m'intéresse moins, c'est plus difficile de rester motivé, même si je suis conscient que je dois réussir* ». Ce propos explique que la capacité à créer une connexion émotionnelle avec les matières étudiées favorise l'engagement et la persévérance chez les apprenants.

Outre l'apprentissage individuel, les compétences émotionnelles sont également essentielles dans les interactions sociales, notamment pour le travail en équipe. Dans un contexte collaboratif, les désaccords et les tensions sont parfois présents. Dans ce cadre, les individus qui maîtrisent leurs émotions et comprennent celles des autres réussissent mieux à maintenir une dynamique de groupe positive. Un étudiant explique : « *Pour nos activités faites en groupe, je tente toujours de garder mon calme, surtout en cas de désaccords. Parfois, certains membres du groupe se frustrerent et les disputes éclatent facilement. Mais je remarque que si je prends une grande respiration et que je les aborde calmement, cela m'aide à détendre l'atmosphère et à mieux se comprendre. Je crois vraiment que ma capacité à rester zen et à comprendre les ressentis des autres aide à garder une bonne dynamique de groupe. Pour cette raison, les autres aiment se joindre à moi pour les travaux de groupe* ». Ainsi, la gestion des émotions contribue à créer un environnement d'apprentissage apaisé, où chacun se sent écouté et compris.

La gestion émotionnelle est également cruciale lorsqu'il s'agit de gérer le stress des examens ou des évaluations, un enjeu majeur dans la vie académique. Certains étudiants développent des techniques pour ne pas laisser la pression affecter leur état d'esprit, comme le témoigne un autre étudiant : « *Avant les évaluations ou lors des préparatifs des examens, je suis souvent stressé, mais j'ai appris à gérer ce stress et à ne pas le laisser me submerger. Toutefois que je me sens trop tendu, je fais une pause, j'écoute de la musique ou je regarde les séries films pour me détendre et je me remarque que je suis capable de bien gérer la situation. Je pense que cela vient du fait que j'ai appris à ne pas laisser la peur de l'échec me submerger. Le stress est toujours présent, mais je le gère mieux maintenant* ». Plutôt que de subir ce stress, l'apprenant apprend à le canaliser pour en faire un moteur de concentration,

ce qui illustre l'importance d'une bonne gestion émotionnelle pour la préparation aux examens.

Les relations entre enseignants et apprenants ont un impact souvent sous-estimé sur la performance académique de ceux-ci. Une bonne relation avec un enseignant peut renforcer la motivation et la confiance en soi des étudiants, tandis qu'une relation distante ou conflictuelle peut produire l'effet inverse. Un étudiant explique : *« J'ai toujours trouvé qu'établir une bonne relation avec mes professeurs facilitait les choses lorsque je devais poser des questions. J'ai l'impression qu'ils sont plus disposés à m'aider, et cela me rassure. Quand il y a de l'empathie des deux côtés, l'apprentissage devient vraiment plus facile. Par contre, lorsque ce lien manque, demander de l'aide devient très difficile et je me sens moins motivé »*. Ce témoignage souligne l'impact des relations interpersonnelles sur la confiance et l'engagement des étudiants dans leur parcours académique.

Au total, les compétences émotionnelles interviennent dans le quotidien des apprenants et influencent profondément la façon dont ceux-ci apprennent, travaillent en équipe, gèrent le stress et interagissent avec leurs professeurs. Elles constituent donc un levier indispensable pour favoriser une expérience universitaire plus équilibrée et une meilleure performance académique.

## **Discussion**

Les résultats de notre étude révèlent une forte corrélation entre le niveau de compétences émotionnelles des étudiants de licence 1 de droit et leur performance universitaire. En effet, tous les étudiants ayant validé l'ensemble des unités d'enseignements (UE) à la première session présentent un niveau élevé en compétences émotionnelles, tandis que ceux ajournés manifestent un niveau faible dans ces compétences. Ces résultats viennent renforcer ceux de plusieurs travaux antérieurs qui ont souligné l'importance des compétences émotionnelles dans les performances scolaires et universitaires.

D'une part, nos résultats s'inscrivent dans la continuité de Gross (2002) et Mikolajczak & al., (2011) qui ont montré que les compétences émotionnelles agissent comme des ressources internes permettant de mieux faire face aux exigences académiques, de gérer le stress, et de persévérer malgré les difficultés. Selon Gross (*op.cit*), les apprenants qui sont capables de réguler leurs émotions, par exemple gérer leur niveau de stress avant un examen, performant mieux car ils évitent la paralysie cognitive due à l'anxiété. De même, lorsque les apprenants font des réévaluations cognitives en reformulant une situation stressante de manière positive, ils parviennent à aborder les défis scolaires et universitaires avec une plus grande sérénité. Pour Mikolajczak et al., les étudiants émotionnellement compétents entretiennent des relations positives avec les pairs et les enseignants, ce qui crée un

environnement affectif sécurisant et motivant, ce qui favorise la participation, l'engagement et l'ouverture à l'apprentissage. Ainsi, un apprenant qui se sent bien dans sa classe est plus enclin à poser des questions, à demander de l'aide aux autres, à s'impliquer davantage dans les activités collectives.

Dans la même ligne de pensée, Goleman (1995) soutient que l'auto-motivation, l'une des composantes clés de l'intelligence émotionnelle, joue un rôle déterminant dans la performance académique en permettant aux apprenants de transformer les difficultés en leviers d'apprentissage. En effet, les étudiants avec un niveau élevé en compétences émotionnelles, vont se fixer des objectifs personnels atteignables en faisant preuve de discipline pour maintenir l'effort dans la durée. Cette attitude influence donc directement leur capacité à persévérer dans les apprentissages et à progresser même en cas d'échecs.

Nos résultats s'inscrivent également en cohérence avec d'autres travaux antérieurs sur les dimensions motivationnelles des compétences émotionnelles, lesquelles jouent un rôle crucial dans le parcours académique des apprenants. Goleman (1995), identifie la motivation interne comme une composante centrale de l'intelligence émotionnelle. Pour lui, les personnes émotionnellement intelligentes sont capables de maintenir une motivation autonome, nourrie par la passion, la curiosité, le sens de l'effort et la recherche d'amélioration continue ; autant de qualités qui prédéterminent la réussite académique. Par exemple, un étudiant motivé émotionnellement développe un rapport proactif et dynamique à l'apprentissage, au lieu de subir sa scolarité. Notre étude confirme également les observations de Nadaud et al. (2023), qui soulignent que dans un contexte universitaire francophone, les compétences émotionnelles peuvent moduler la perception des exigences académiques et favoriser une meilleure adaptation face aux contraintes institutionnelles, telles que les examens, la charge de travail ou les interactions avec les enseignants. Ces résultats renforcent la pertinence de notre constat ; un déficit de compétences émotionnelles constitue un facteur de risque pour l'ajournement.

En somme, notre étude vient confirmer empiriquement que les compétences émotionnelles constituent des ressources stratégiques pour la réussite académique. Ces résultats plaident donc pour une intégration systématique de l'éducation émotionnelle dans les cursus universitaires, en particulier en première année, où l'échec est souvent plus élevé.

Cependant, bien que ces résultats soient prometteurs et enrichissants, notre étude présente certaines limites qu'il convient de souligner afin d'en relativiser la portée et d'orienter les perspectives futures de recherche. En effet, l'échantillon de notre étude demeure relativement restreint, ce qui limite la généralisation des résultats à l'ensemble des étudiants de licence 1 en droit ou à d'autres disciplines universitaires. De plus, l'évaluation des compétences émotionnelles a été réalisée à l'aide du questionnaire profil de compétences

émotionnelles (PEC) de Mikolajczak et al., un outil reconnu scientifiquement, mais qui repose sur l'autoévaluation des participants. Or, ce type d'instrument pourrait comporter un risque de biais subjectifs. Enfin, notre démarche adopte une approche corrélationnelle, ce qui limite la conclusion à un simple lien entre les variables convoquées, et non à une relation de causalité entre le niveau de compétences émotionnelles et la réussite académique. Des recherches longitudinales ou expérimentales auprès des apprenants permettraient de déterminer dans quelle mesure le développement des compétences émotionnelles peut améliorer durablement leur performance académique.

### **Conclusion**

L'objectif de la présente étude est d'examiner l'influence du niveau des compétences émotionnelles sur la performance académique des étudiants de Licence 1 de droit. Les résultats révèlent que les étudiants ayant validé toutes les unités d'enseignement (UE) lors de la première session, possèdent tous un niveau élevé en compétence émotionnelle contrairement à leurs pairs ajournés qui se caractérisent par un niveau plus faible dans ce domaine. Ces résultats confirment l'importance croissante accordée aux compétences émotionnelles dans le champ de la réussite académique. Les compétences émotionnelles apparaissent ainsi comme des facteurs qui facilitent la gestion du stress, la motivation, la gestion des relations interpersonnelles et des exigences académiques. Dans ce cadre, il paraît légitime d'envisager le développement des compétences émotionnelles au sein des dispositifs d'accompagnement pédagogique dans les institutions académiques.

**Conflit d'intérêts :** Les auteurs déclarent n'avoir aucun conflit d'intérêts en lien avec cette recherche.

**Disponibilité des données :** Toutes les données utilisées dans le cadre de cette étude sont intégrées dans le contenu de l'article.

**Déclaration de financement :** Cette recherche n'a bénéficié d'aucun financement externe.

**Déclaration concernant les participants humains :** L'étude a été réalisée au sein de l'Université Musulmane avec l'accord préalable de son Directeur et de son équipe dirigeante. Les principes de la déclaration d'Helsinki ont été scrupuleusement respectés. Tous les participants ont été informés des objectifs de l'étude et ont donné leur consentement libre et éclairé avant de participer.

## References:

1. Bissonnette, S., Gauthier, C., & Castonguay, M. (2010). *L'enseignement explicite : Une pratique efficace*. Chenelière Éducation.
2. Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). *The "what" and "why" of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior*. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227–268.
3. Durlak, J. A., Weissberg, R. P., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D., & Schellinger, K. B. (2011). *The impact of enhancing students' social and emotional learning: A meta-analysis of school-based universal interventions*. *Child Development*, 82(1), 405–432.
4. Dweck, C. S. (2006). *Mindset: The new psychology of success*. Random House.
5. Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence: Why it can matter more than IQ*. Bantam Books.
6. Goleman, D. (2013). *Focus: The hidden driver of excellence*. HarperCollins.
7. Gross, J. J. (2002). *Emotion regulation: Affective, cognitive, and social consequences*. *Psychophysiology*, 39(3), 281–291.
8. Koljatic, M., & Kuh, G. D. (2001). A longitudinal assessment of college student engagement in good practices in undergraduate education. *Higher Education*, 42(3), 351–371.
9. Kouassi, K. (2008). *Psychologie cognitive de l'apprentissage : Principes et applications pédagogiques*. Presses Universitaires de Côte d'Ivoire.
10. MacCann, C., Jiang, Y., Brown, L. E. R., Double, K. S., Bucich, M., & Minbashian, A. (2020). Emotional intelligence predicts academic performance: A meta-analysis. *Psychological Bulletin*, 146(2), 150–186.
11. Mikolajczak, M. (2009). *Les compétences émotionnelles*. Presses Universitaires de France.
12. Mikolajczak, M., Quoidbach, J., Kotsou, I., & Nelis, D. (2009). *Les compétences émotionnelles*. Dunod.
13. Mikolajczak, M., Quoidbach, J., Kotsou, I., & Nelis, D. (2013). *Les compétences émotionnelles*. Dunod.
14. Murray, C., Kosty, D. B., Hauser-McLean, K., & Reschly, A. L. (2020). Predictors and consequences of student engagement: Evidence from a sample of high school students. *Journal of Educational Psychology*, 112(8), 1635–1649.
15. Nadaud, A., Mikolajczak, M., & Gross, J. J. (2023). *Emotion regulation in education: Current state and future directions*. *Educational Psychologist*.

16. Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE). (2018). *Qualifications and the future of work*.
17. Pascarella, E. T., & Terenzini, P. T. (2005). *How college affects students: A third decade of research* (Vol. 2). Jossey-Bass.
18. Salovey, P., & Mayer, J. D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, 9(3), 185–211.
19. Tinto, V. (1993). *Leaving college: Rethinking the causes and cures of student attrition* (2nd ed.). University of Chicago Press.
20. Viau, R. (2009). *La motivation en contexte scolaire* (3e éd.). De Boeck Supérieur.
21. Zeidner, M., Matthews, G., & Roberts, R. D. (2009). *What we know about emotional intelligence: How it affects learning, work, relationships, and our mental health*. MIT Press.