

ESTIME DE SOI, PROJET DE VIE ET IDENTITÉ DE GENRE CHEZ LES JEUNES

LE CAS DES ÉTUDIANTS

Cherif Hallouma

Professeur en psychologie sociale

Université d'Oran. Algérie

Résumé

Comment s'éprouvent les filles et les garçons dans le futur en rapport avec leur niveau d'estime de soi et leur comparaison sociale avec l'autre semblable et différent ?

Les premières analyses d'un travail de terrain montrent déjà une nette différence entre les filles et les garçons au niveau de la définition de soi, de l'avoir et de l'action. Ils se projettent de manières différentes dans le futur. C'est sur la base de l'être, de l'avoir et du faire qu'il semble intéressant de cerner l'estime de soi dans son rapport avec la construction du projet de vie chez les étudiants et étudiantes de l'université d'Oran. Le «projet» implique une tension de réalisation, cela signifie qu'il tire son énergie des besoins, des motivations et du désir d'interagir avec autrui.

Mots clés : *estime de soi, projet de vie, identité de genre, étudiants, université d'Oran.*

INTRODUCTION :

L'estime de soi est à la base du concept de soi. Il est défini en termes d'évaluation, d'autoévaluation et de satisfaction de soi à des degrés allant du plus négatif au plus positif.

Coopersmith S. (1984)¹ définit l'estime de soi comme l'« expression d'une approbation ou une désapprobation portées sur soi. Elle indique dans quelle mesure un individu se croit capable, valable, important »

Pour Harter (1998)² l'estime de soi est également « l'évaluation que fait un individu de sa propre valeur, c'est-à-dire de son degré de satisfaction de lui-même ».

Le soi étant multidimensionnel (Lecuyer), il est évident que l'estime de soi évoque à la fois « l'être, l'identité, le narcissisme », « l'avoir, la capacité, la performance » et « le faire, initiative, créativité, construction » (Blanchet M. et Chevallier L.).³

C'est sur cette base de l'être, de l'avoir et du faire qu'il me semble intéressant de cerner l'estime de soi dans son rapport avec la construction du projet de vie et la définition de soi chez les étudiants de l'université d'Oran.

Le « projet » implique une tension de réalisation, cela signifie qu'il tire son énergie des besoins, des motivations et du désir d'interagir avec autrui.

Quels discours ont les étudiants sur leur être, avoir et action dans le présent et dans leur projection dans le futur ?

En d'autres termes comment se définissent-ils, quels moyens ont-ils, et quelles actions entreprennent-ils pour se projeter dans le futur, dans ce qu'ils pensent être et ce qu'ils pensent avoir et faire au féminin ou au masculin ?

1. Manuel de l'inventaire de l'estime de soi, S Coopersmith, EAP, paris, 1984

2. S. Harter (1998), *comprendre l'estime de soi : considérations historiques, théoriques et méthodologiques* .In M. BOLIGNINI et Yves Prêteur (sous la direction), *estime de soi : perspectives développementales*, édition Delachaux et Nestlé, p. 57-81.

3. www.unilim.fr/sceduc/IMG/pdf/estime_de_soi.pdf -

MÉTHODOLOGIE

Pour répondre à ces questions, le choix a porté sur une population d'étudiants et étudiantes âgés de 17 à 21 ans. Les spécialités privilégiées dans ce travail sont celle des sciences sociales (sociologie et psychologie) et d'architecture.

Les premières sont considérées par les étudiants comme des « filières à profil flou » qui ne destinent pas à une profession bien déterminée, tandis que la deuxième spécialité « à profil défini » est appréciée parce qu'elle prédestine, selon eux, à un métier bien déterminé ayant des débouchés encore possibles malgré le chômage.

Tous les étudiants rencontrés étudient dans des universités d'Oran (l'université d'Es-Sénia et l'Université des Sciences et Technologie d'Oran).

Pour aborder les questions posées nous avons utilisé un entretien semi directif et le SEI¹ administré après les entretiens avec chacun.

Nous avons utilisé l'inventaire de l'estime de soi (SEI) de Coopersmith², après réécalonnage sur une population d'adolescents algériens. Le test de l'estime de soi de Coopersmith

1. Inventaire de l'Estime de Soi

2. L'Inventaire de l'Estime de Soi de Coopersmith (SEI) a d'abord fait l'objet d'une traduction par les membres de notre équipe de recherche avant d'être pris en charge pour sa validation par F. Ferrahi et utilisé par chacun des chercheurs du groupe sur des adolescents de différentes tranches d'âges. La validation est donc passée par une large enquête qui a touché 335 adolescents

Nous avons opté pour une traduction croisée, d'abord la traduction de chaque item du français à l'arabe puis de l'arabe au français par une autre personne bilingue n'ayant pas été associée à la première phase de traduction. Une fois la traduction faite, nous avons pu nous assurer des qualités psychométriques de l'instrument dans sa nouvelle version.

nous est utile dans l'évaluation de l'estime de soi dans différents domaines, le domaine social, familial, scolaire et général.

Pour la forme scolaire que nous avons utilisée, le test est composé de 5 dimensions. Chaque dimension est constituée d'items. Les items sont au nombre de 58, répartis sur l'Échelle générale (26 items), l'Échelle sociale (8 item), l'Échelle familiale (8 item), l'Échelle scolaire (8 items) et l'Échelle de mensonge (8 items). L'estime de soi globale est cotée sur 50 points.

Le deuxième outil de notre approche est l'entretien semi directif. Nous avons réalisé des entretiens avec 32 étudiants et étudiantes (18 étudiantes et 14 étudiants). Les thèmes essentiels qui structurent cet entretien sont : les données personnelles des étudiants, la définition de soi, le projet universitaire, professionnel et familial, les modèles d'identifications et stratégies dans la famille, dans la société, dans la scolarité, chez les pairs et l'estime de soi en termes de satisfaction.

RÉSULTATS

Les jeunes ont de nouvelles réactions et construisent de nouvelles stratégies pour se définir dans la différence, car les domaines qui les singularisaient quand les rôles étaient catégorisés distinctement, les mettent à présent dans la ressemblance. Cela pose, évidemment, le problème de la comparaison sociale et de la distinction sociale.

Le changement dans les rôles féminins pose le problème de la définition des rôles masculins. Ce changement très rapide, concernant les femmes et leur présence dans de nouveaux statuts, n'est pas suivi par la même cadence de changement chez les hommes, d'où l'apparition chez l'un et chez l'autre, d'un sentiment de déséquilibre dans le système social et d'un besoin de recherche de repères pour se définir dans un système de rôles et de relations hommes/femmes « contemporains ».

Les premières analyses nous montrent déjà une nette différence entre les filles et les garçons au niveau de la définition de soi, de l'avoir et de l'action. Ils se projettent de manières différentes dans le futur.

Définition de soi et projet de vie :

Les entretiens nous révèlent clairement que la difficulté ou la facilité à se définir se lisent dans la projection dans le futur. Ceux qui ont des difficultés à se définir dans le présent ont exprimé autant de difficultés à se définir dans le futur.

Les filles se définissent en rapport avec ce qui les valorise le plus, ce qui fait d'elles des personnes sujets : les études, leurs capacités intellectuelles et leurs motivations et ambitions « *je suis une personne bûcheuse, j'ai de la volonté, je sais ce que je veux et je suis ambitieuse* » nous dit cette étudiante qui a une estime de soi globale de 43/50, qui est le taux le plus élevé que nous ayons relevé.

Elle se projette sans difficultés dans un avenir clairement défini, elle sait ce qu'elle sera et ce qu'elle fera. Une assurance extrême parce qu'elle a toujours pu choisir avec les moyens qu'elle possède. Moyens intellectuels et financiers par ailleurs très favorables. Elle avance avec une grande concordance entre ses aspirations et ses études. Ce cas est très particulier et même surprenant au vu des problèmes rencontrés par les jeunes en Algérie.

Le plus particulier chez cette étudiante est sa satisfaction et sa sérénité quant à l'avenir. Le choix a toujours été le sien dans sa trajectoire scolaire et universitaire et elle nous dit avoir toute la confiance de ses parents pour construire son projet professionnel et familial, ce qui n'est pas du tout le cas chez bien d'autres étudiants et étudiantes.

Ce cas est, certes, particulier et rare mais il existe. Je l'ai cité pour montrer ce à quoi les jeunes veulent ressembler.

Les garçons, eux, se définissent surtout par ce qui manque à la valorisation de l'autre genre, par leur statut social, leur force physique et le contrôle de leurs émotions. La comparaison sociale avec l'autre genre est au cœur de leurs évaluations de soi. Ils expriment plus que les filles des difficultés à se définir : *« je suis un jeune qui veut vivre, être quelqu'un mais pour cela je dois partir, car ici je ne suis rien, je ne sais même pas ce que je suis comment voulez vous que je me définisse dans le futur, impossible madame »*.

Si la société renvoie encore une image positive du statut social du genre masculin, le plaçant au dessus de l'autre genre (ce qui est intériorisé par les deux genres), elle ne défavorise pas pour autant le genre féminin quant à la valeur de ses actions et ses capacités intellectuelles et motivationnelles, bien plus, elle l'avantage. C'est là qu'intervient le changement des mentalités dans le sens donné à la différence de genre. Un changement qui affecte la différence des deux genres en termes d'actions donc de rôles et non de statuts sociaux seulement.

Cette nouvelle catégorisation des deux genres en rapport avec leurs capacités et actions dans le domaine du savoir, pose problème aux garçons. Ces derniers vont alors rechercher d'autres valorisations loin de l'échelle de compétences où se déploient les filles. Les études universitaires qui les valorisaient et les favorisaient par rapport aux filles, les mettent depuis quelques années devant les mêmes chances que les filles, ils les placent donc, dans la ressemblance.

Cette ressemblance avantage les filles dans leur construction de l'identité personnelle (parce que les filles n'étaient, avant, que dans la différence avec l'autre genre) et pousse les garçons à chercher ce qui les rendraient singuliers, différents

par rapport à l'autre genre. Ressembler aux filles est une forme de dépersonnalisation pour les garçons.

La réussite de plus en plus importante des filles dans le champ du savoir, et leur autonomie financière n'est-elle pas mal acceptée par le genre masculin au point de poser chez eux, le problème de la définition de soi ?

L'attention portée à ce qui nous distingue des autres contribue également à la formation du sentiment de soi. Gergen, K. J. Et Gergen, M. M. (1984, p. 65), nous disent à ce propos : « Apparemment, les gens développent aussi un sentiment de soi en observant les façons dont ils diffèrent des autres. Il semble qu'observer une différence augmente la conscience que l'on a d'une caractéristique particulière. La caractéristique devient alors un moyen d'identification personnelle »

Les garçons ne sont peut être pas motivés à faire des études mais motivés par l'acquisition d'une singularité, d'une distinction de genre, celle d'être « homme », mais comment être homme dans une société qui valorise l'homme pour une singularité qu'il est en train de perdre ?

L'homme dans le sens populaire c'est celui qui sait trouver les moyens pour sécuriser sa famille et pour subvenir à ses besoins. La responsabilité de pourvoyeur lui incombe encore maintenant même si dans les faits les femmes participent au budget familial¹.

Sans ce rôle, les garçons ne sont pas considérés et ne se considèrent pas hommes, « C'est cette responsabilité qui leur

1. Parfois, ce sont elles seules qui travaillent et remplissent le rôle de pourvoyeur, mais elles pensent comme leurs mères que ce rôle revient à l'homme. L'intériorisation de la responsabilité économique dans le foyer n'est pas encore acquise par les filles même si le changement a déjà atteint les comportements économiques. Elles sont toujours dans l'idée de l'aide à l'autre dans le rôle que lui assignent la société et la religion.

assure un statut dans la société et c'est encore par elle et encore maintenant, qu'ils se différencient des femmes. Ceci explique pourquoi les étudiants plus que les étudiantes ont un sentiment de rejet et de marginalisation qu'ils vivent au présent par anticipation de ce qui les attend. La responsabilité de pourvoyeur, le blocage avec le chômage en fin de parcours universitaire et le service militaire expliquent en grande partie pourquoi la projection dans le futur chez les garçons est imprégnée de plus d'angoisse que chez les filles» (Cherif Hallouma, 2007 A).

Les garçons sont à la fois dans l'idée qu'ils peuvent faire mieux que le père, et dans la crainte de ne pas y arriver, surtout que le père est un symbole très fort pour l'autre genre. Le père est devenu le modèle d'identification de la vie publique pour les filles.

C'est encore un autre domaine de comparaison sociale qui met les deux genres dans la concurrence et la ressemblance.

Les filles ne sont plus uniquement dans la lignée de la mère, elles imposent forcément d'autres relations de genre où elles sont sujets. Elles se construisent et se projettent dans le futur dans l'identification à deux modèles : féminin pour l'intérieur et masculin et féminin pour l'extérieur.

C'est un changement dans les relations hommes/femmes touchant précisément les capacités des femmes à se prendre en charge et à agir dans l'espace public tout en préservant, par leur rôle intérieur, leur identité de genre *«je dois articuler entre la maison et le travail, sinon je ne suis plus femme, je veux que mon mari m'aide mais c'est.. On peut s'arranger»*.

Cette préoccupation de l'articulation entre les deux rôles est constante chez les filles et influence beaucoup leur projection dans des professions qui le permettent. Les filles dans la plupart

des cas veulent continuer leurs études, faire un magister, elles semblent plus intéressées par la carrière universitaire à cause notamment d'un aménagement horaire qui leur laissera le temps aux affaires de l'intérieur une fois mariées.

Tout comme les garçons, elles ne reculent pas non plus devant le projet d'ouvrir un cabinet ou un bureau d'étude quand leurs parents ont les moyens financiers et matériels pour les aider.

Le projet familial est exprimé chez les filles plus clairement que chez les garçons mais tous deux s'orientent vers la famille nucléaire bâtie sur le choix du conjoint, loin de l'ingérence des parents, même si l'accord des parents est souhaité. Le mariage aussi tend à devenir, dans certaines de ses clauses, l'affaire des concernés. Les deux pensent de plus en plus s'orienter vers la recherche de réponses à leurs propres attentes et désirs et à les articuler avec les attentes sociales. Ils ne sont plus dans les réponses aux attentes du groupe seulement, l'individuel, le personnel se construit au côté du social. Ceci ouvre le débat du sens de la modernité et de la traditionalité.

Même quant le SEI nous révèle une estime de soi très élevée (entre 30 et 43), l'entretien laisse s'exprimer toutes les insatisfactions, difficultés et frustrations quant à la liberté de choix personnel.

La liberté de choix individuel est leur préoccupation et leur objectif à tous et à toutes. Ce besoin est exprimé aussi bien pour construire une famille, pour le choix du (ou de la) partenaire, pour le nombre d'enfants (réduit), le style de vie, la vie professionnelle.

Mais les filles semblent plus préoccupées que les garçons par le mariage et la famille.

Les filles avancent dans un processus de construction de l'identité propre qui dynamise le changement de l'identité

prescrite, de l'image que leur projette la société. Tandis que les garçons sont plutôt dans un processus d'interrogation sur leur identité de genre et à la recherche de stratégies à mettre en place pour se revaloriser.

Apparemment le changement trop rapide dans l'identité de la femme algérienne n'a pas été accompagné par celui de l'homme. Au sein du couple, l'homme algérien est, soit dans la résistance au changement du rôle de la femme, soit dans l'accommodation et l'adaptation pour maintenir en équilibre le système de rôles de la famille. Dans les deux cas, il est paradoxalement dans la transmission active de ce nouveau rôle à sa fille.

Les garçons, eux, parlent du travail comme solution pour rester dans un rôle masculin, mais pas n'importe quel travail. Il faut que ce travail leur permette une réussite financière rapide. Ils expriment une grande impatience sur ce plan.

Ils pensent qu'ils doivent «*partir*» ailleurs, risquer pour réussir. Ils veulent donc se distinguer par les actions qui comportent des risques. Le risque semble, encore maintenant, caractériser plus l'identité du genre masculin. Les filles sont plus dans des logiques de patience et de sécurité. C'est sur cette base là qu'elles avancent vers le futur même quand l'avenir est incertain.

Avant, l'homme risquait pour assurer la sécurité de sa famille. À présent, il risque pour se définir et pour vivre mieux.

Bien évidemment tous les étudiants rencontrés ne sont pas dans cette situation. Certains pensent terminer leurs études en Algérie pour travailler en Algérie, d'autres considèrent les études et le diplôme comme la clef pour construire leur projet de vie en Europe dans un poste valorisé.

La réussite pour les filles et pour les garçons semble renvoyer à des contenus différents, c'est pourquoi la motivation qui oriente vers la réussite ne met pas en action les mêmes stimulants chez les uns et chez les autres.

Partir et le principe du « meurs et deviens » :

La plupart, filles et garçons, expriment le désir de partir vivre en Europe. Chez certains garçons c'est un véritable projet à réaliser dans les plus brefs délais. Ceux là sont dans une démotivation totale par rapport à leurs études, et leur estime de soi globale et estime de soi familiale sont en deçà de la moyenne. Ils veulent coûte que coûte partir et n'ont d'autres moyens que ceux qui relèvent de l'immigration clandestine. Ils ne sont pas seulement dans le principe du « meurs et deviens » de Thomas Mann¹. Ils sont dans une violence contre soi, dans une réaction d'impuissance face à la difficulté, voire même dans l'incapacité de se projeter dans le futur. Le projet est à la fois projection vers la sécurité et l'insécurité, d'où l'angoisse qui l'accompagne et la peur de l'échec.

La vie leur semble dure en Algérie parce que nous disent ils *« on ne vit pas et on est rien du tout, on veut être comme les jeunes d'autres pays »*. Ils évoquent la cherté de la vie, l'inaccessibilité aux loisirs et amusements et l'injustice qui *« casse même dans le choix de ce que l'on veut étudier ou faire »* faisant référence à l'orientation universitaire et aux différents

1. Dans l'article de Samuel Noah EISENSTADT ET Philippe Parrot (2003 Encyclopédia Universalis version électronique), sur les « Générations », Thomas Mann est cité dans une définition qu'il donne de la jeunesse, pour lui *« Être jeune, c'est être spontané, rester proche des sources de la vie, pouvoir se dresser et secouer les chaînes d'une civilisation périmée, oser ce que d'autres n'ont pas eu le courage d'entreprendre : en somme se replonger dans l'élémentaire. Le courage de la jeunesse, c'est l'esprit du Meurs et deviens, la notion de la mort et de la renaissance. »*

organismes que l'État a mis sur pied pour aider les jeunes à monter des projets économiques. Ces organismes sont lourdement critiqués par les jeunes.

Nous n'avons pas de données précises sur les échanges entre ces organismes et les jeunes pour en dire plus. Est-ce l'échec des jeunes ou celui de ces structures ?

Le principe de « *meurs et deviens* » est ce qui caractérise les garçons qui préfèrent la mort à la souffrance « *Plutôt mourir que de rester souffrir, on est déjà en train de mourir à petit feu* » (étudiant psychologie 17 ans).

Ils évoquent des problèmes de chômage, de conditions de vie, de manque d'équité, de non reconnaissance, qui les poussent à partir. En plus de tous ces facteurs, nous avons constaté que les garçons choisissent le risque pour se définir dans une autre échelle de compétences, excluant les filles. L'échelle de compétences basée sur les études est, pour eux, celle des filles. A propos du risque le même étudiant nous dit « *Seuls les garçons peuvent faire ça, les filles, non, elles ne peuvent pas, elles ont trop peur ; Je sais, y en a qui ont tenté mais c'est pas des filles de bonne famille, c'est un monde de mecs, c'est doublement risqué pour une fille, les filles sont faites pour les études et la maison* ».

Là aussi nous remarquons le changement des représentations de la femme, qui n'est plus perçue comme confinée dans un seul rôle.

En travaillant sur cette question, une réflexion, que nous avons entendue alors que nous étions encore adolescente (pendant les années 70) nous revient. Si cette réflexion n'explique pas complètement le manque d'attrait pour le savoir chez les garçons et la féminisation du champ du savoir, elle montre, en tous les cas, l'évolution des représentations de la femme algérienne depuis les années 70.

Cette réflexion est celle d'une dame à qui on avait dit « *mais pourquoi ne défends-tu pas ta fille pour qu'elle puisse continuer ses études ?* ». Sa fille voulait faire des études supérieures mais son frère aîné l'en empêchait. Elle leur répondit « *et mon fils ? Il irait où ? Et que deviendrait-il ?* ».

Son fils n'avait pas d'autres avoirs, il n'avait pas le baccalauréat, il ne pouvait donc pas aller plus loin dans ses études. Laisser sa sœur aller plus loin, c'était afficher son échec et celui des hommes. C'était une question d'identité en danger pour la mère et pour le fils. Cette dame pensait certainement que pour ne pas mettre en péril l'identité de genre, il fallait empêcher les filles de prendre les mêmes droits d'éducation et les mêmes rôles que les hommes.

A présent il est plus difficile d'arrêter une fille dans son processus scolaire, bien plus, la famille la valorise dans ce rôle et elle-même a une estime de soi familiale plus élevée que les garçons.

Les garçons ne sont-ils pas justement dans la recherche de nouvelles échelles de compétences dont celle, la plus ancestrale, qui les évalue sur le danger et la prise de risques pour se réaliser ?

Je n'apporte pas une réponse, je tente juste d'ouvrir le débat pour comprendre pourquoi des jeunes qui ont obtenu leur bac dans un pays où 36% seulement l'obtiennent, se jettent dans la mer pour une autre vie au grand risque de perdre la vie ?

D'emblée, la réussite pour les jeunes en général, est ailleurs. Certains sont réalistes mais gardent le désir de connaître autre chose, d'avoir les mêmes possibilités que les jeunes d'autres pays en matière de déplacement hors des frontières.

A une discussion de groupe avec ces mêmes étudiants, la question de la libre circulation a été au cœur du débat. Tous

étaient d'accord pour dire comme cet étudiant *« si on pouvait circuler sans visas on ne penserait jamais à partir sans revenir, on VEUT SORTIR du sentiment de prisonnier »*.

Ces jeunes sont de plus en plus nombreux à tenter de traverser la mer pour se rendre en Europe. Le phénomène avec lequel s'opère cette immigration clandestine ne concernait, en Algérie, que les chômeurs et les délinquants, à présent le phénomène touche aussi les étudiants.

En Algérie Ils se nomment les « harragas », qui vient du verbe « hrag » qui veut dire brûler, incendier et ils utilisent l'expression « ghir el harga tsallek » qu'on peut traduire par « seule la brûlure paye » ou « seule la transgression permet d'échapper ». Dans le premier sens la violence est dirigée contre soi, c'est de l'auto flagellation, dans le deuxième sens, la violence est contre les autres, contre les normes en place.

« Brûler, incendier » est donc utilisé dans plusieurs sens :

- Celui de défier les lois juridiques et sociales, considérées comme des obstacles avec ce que cela comporte comme lois internationales, nationales et familiales mais aussi visa des frontières, passeport et billet de voyage. Pour ces étudiants brûler ces obstacles, c'est trouver la liberté de se projeter dans un autre temps et un autre espace perçu comme « plus clément ».

- Celui de brûler la phase de l'adolescence pour passer aux rôles d'adulte. Brûler les étapes pour se réaliser ; ils pensent que partir c'est **grandir**, à croire que c'est un rite pour devenir homme ! ? Un étudiant nous explique que le sens est celui de brûler le cheminement long et infructueux du formel et emprunter le réseau informel pour se rendre à un pays *« je ne pourrais jamais grandir si je ne pars pas, je vais toujours dépendre de mes parents, je vais vieillir comme ça, d'ailleurs je me sens vieux par les problèmes et le fait de penser tout le*

temps à des stratégies pour m'en sortir.». Brûler pour montrer ses capacités d'homme, pour montrer sa virilité d'homme, pour être reconnu socialement. C'est une manière d'affirmer sa singularité à la société à laquelle il appartient.

- Celui de brûler la vie, mourir pour devenir et peut être pour ne jamais revenir. Brûler c'est l'antidote de la « *mort lente* » pas de la mort, d'où l'expression galvaudée comme un précepte chez les « harraguo », celle d'un harragui ayant échappé à la mort, interviewé par une radio algérienne dit « *j'aimerais encore me faire manger par les poissons plutôt que de me faire manger par des vers* ». Expression lourde de sens car sur terre les vers n'attaquent pas les vivants.

- Celui de brûler pour faire tomber les murs qui s'érigent en frontières pour aspirer à vivre comme les autres jeunes rencontrés sur Internet, aller vers l'inter culturalité et l'universalité des droits. Aller ailleurs, et rencontrer l'autre différent, personne, institution, politique, idéologie, culture. Le jeune se construit dans l'espoir de la rencontre, dans un autre espace, de l'autre différent.

- Celui de s'auto évaluer sur d'autres échelles universelles, celle de l'Internet mais aussi celle d'un monde qu'ils se fabriquent pensant que les passe-droits, le piston, la corruption sont maîtres dans leur pays et que ailleurs c'est l'Eden, pour les jeunes au moins.

- brûler est aussi un acte de désespoir, un appel au secours, ils sont à la recherche d'une justice et équité des droits pour se construire.

Ce projet de partir est nourri depuis le lycée parfois même avant. L'accès à l'université est pour eux une manière d'échapper au contrôle permanent des parents et de l'institution scolaire pour monter leur projet de partir. Ils sont à la recherche

de sens, qu'ils nous disent ne pas trouver à l'université : le sens à se donner, le sens à donner à leur vie. *«Partir c'est revêtir un respect de soi» nous dit un autre étudiant : «ça fera de la peine à ma mère mais après si je réussis, elle va être fière de son fils. Comme ça je ne suis rien, il faut que je fasse quelque chose. Il faut que je souffre, tant pis, pour réussir rapidement, ici je ne peux pas avancer, je ne peux pas être un homme».*

Ils pensent que plus tôt ils partiront et mieux c'est. Ils veulent se réaliser matériellement le plus tôt possible mais aussi vivre la vie d'un jeune, sortir, s'amuser... ; tant qu'ils sont jeunes.

Étonnamment, nous avons relevé des niveaux d'estime de soi plus faibles chez les garçons que chez les filles, notamment les garçons des sciences sociales. Bien évidemment le nombre étant limité, il est difficile d'en tirer des conclusions, elles seraient hâtives. Nous ne pouvons pas non plus ne pas interpréter cette donnée, elle semble assez importante pour expliquer le cas d'étudiants projetant «el harga», partir par voie informelle, par mer pour atteindre la France ou l'Espagne. Un étudiant l'a tenté six mois après nos entretiens avec lui et a échoué dans son projet car appréhendé en mer par les gardes-côtes.

Il espère retenter avec deux autres étudiants devenus, par le partage du même objectif, ses amis. Ce qui pour eux était un désir a pris forme dans des démarches réelles.

Ces trois étudiants se distinguaient des autres par leur manque de motivation à participer à un travail de groupe. Ils attireraient l'attention sur eux, et disaient sans détours pourquoi ils étaient si désintéressés. *«Moi je suis là en attendant de partir, je veux nabreg (), mes parents ne doivent pas se douter de mon projet...»* l'autre nous dit *«je me force à m'intéresser aux cours, on ne sait jamais si je ne réussis pas el harga, je serais toujours inscrit à l'université».*

Ces trois étudiants des sciences sociales ont une estime de soi globale et une estime de soi familiale des plus basses (entre 1 et 3 sur 8). L'estime de soi scolaire est de basse à moyennement élevée. Un des étudiants a 3/8, chez le deuxième et troisième elle est de 5 (sur 8).

Motivation et estime de soi

La hiérarchisation des filières plaçant les sciences sociales plus bas que les autres filières, contribue à la démotivation chez les étudiants garçons des sciences sociales. En architecture, c'est souvent un choix alors qu'en sciences sociales c'est une obligation perçue comme une sanction.

La démotivation est chez certains plus déterminante que l'estime de soi, comme c'est le cas d'étudiants avec une estime de soi élevée, mal orientés dans leurs études, se trouvant dans la difficulté de s'adapter à une situation dans laquelle ils ne s'étaient pas projetés. Il est question pour eux d'articuler entre leurs possibilités et aspirations et ce qui leur est imposé d'être, d'avoir et de faire.

Nous avons remarqué que les garçons avaient plus de problèmes au niveau de l'estime de soi familiale et scolaire contrairement aux filles qui ont plutôt une excellente estime de soi familiale et scolaire.

Nous avons constaté que les garçons, même quand ils avaient une estime de soi globale élevée, souffraient de l'estime de soi familiale et scolaire. Les filles sont de plus en plus valorisées par la famille et intériorisent bien cette valorisation.

Est-ce l'estime de soi familiale et l'estime de soi scolaire qui sont à la base de la motivation des filles à faire de longues études ?

Filles et garçons sont, en fait, motivés pour des choses différentes. L'estime de soi joue un rôle important mais pas suf-

fisant, bien d'autres éléments interviennent dans leurs motivations.

«Les filles, elles, sont en plus motivées par la réparation de l'image de la mère, par la recherche et la confirmation d'un rôle ou de rôles leur permettant une assise dans de nouveaux statuts. Elles sont dans un processus de construction de modèles de femmes en rupture avec celui de la mère. Les filles s'acheminent vers la rupture avec le modèle séculaire de la femme algérienne» (CHERIF Hallouma 2007 B)

Les filles se comparent souvent aux frères, aux camarades d'amphi pour montrer leur intérêt plus grand pour les études, et sont satisfaites de leurs capacités à faire des études.

Les garçons ne se comparent pas aux filles sur ce plan. Ils le font pour les capacités physiques et le contrôle des émotions surtout. Ils se pensent plus performants sur ces deux plans.

«Même si dans la famille on continue à penser que la fille ne doit pas fréquenter certains espaces, elle est à présent la fierté de la famille, mon père dit souvent à mes frères, regardez vos sœurs et faites comme elles, au lieu de passer votre temps entre le gel pour les cheveux et le portable» (une étudiante d'architecture).

«Les filles sont faites pour les études, elles sont donc intelligentes, je ne dis pas plus intelligentes que les garçons mais elles sont capables, mon frère n'est pas bête au contraire il est très intelligent mais pour les jeux vidéo pas pour les études» (une autre étudiante de psychologie).

En préface du livre de Prêteur Yves et De Leonardis Myriam, P. Tap¹ (1995, p. 18) dit «si une série de travaux récents

1. PRETEUR Yves et De LEONARDIS Myriam, 1995 (préface par P. Tap) *Éducation familiale, images de soi et compétences sociales*, édition De Boeck université, collection Pédagogie en développement.

(Duru-Bellat 1990, Zazzo B. 1993) souligne la supériorité des filles dans la réussite et l'adaptation scolaire, l'attitude qu'elles manifestent à l'égard d'elles mêmes est en contradiction avec ce statut. En effet la plupart des travaux utilisant des échelles de l'estime de soi ou d'estime de soi sociale, montrent que les filles ont moins confiance en elles que les garçons. Elles déclarent avoir des difficultés à contrôler les émotions ; elles ont également plus de difficultés à assumer leurs caractéristiques corporelles. »

Pour la question du corps, les filles pensent « neutraliser » leurs difficultés par le voilement du corps dans le miroir social, dans le regard de l'autre. Le corps impur est pour elles purifié par le hidjab (tenue ne laissant entrevoir que le visage, les mains et les pieds). Elles sont de plus en plus nombreuses à le porter et à le modifier.

Le port du hidjab était, dans les années 80, une tenue très stricte qui ne laissait paraître aucune forme de la silhouette de la fille. Cette tenue, étrangère à la manière algérienne de se voiler, ne concernait à ce moment là qu'une très faible minorité, elle évoquait une position idéologique.

Depuis 1980 à ce jour le hidjab a beaucoup évolué, il ne se distingue des autres tenues portées par les jeunes filles que par le foulard ou la longueur de la jupe. Un foulard coiffé à toutes les modes et des tenues redonnant au corps toute ses formes et son existence dans l'espace public. Le corps qui se cachait sous une tenue large et sans formes (appelée à l'époque tente), donne à présent forme à la tenue vestimentaire, se l'approprie dans les moindres coutures et l'adapte aux situations du travail et de l'espace public.

Les filles ont de tout temps emprunté ou utilisé le voile pour parer au problème que pose leur corps dans l'imaginaire collectif. Elles nous disent d'une certaine manière « *ce corps*

que vous ne saurez voir, je le cache, mais j'avance dans l'espace du savoir et l'espace du travail».

Ce comportement est lié à des croyances religieuses et il représente une stratégie pour exister et s'imposer dans l'espace public. Nous n'avons pas travaillé l'estime de soi physique pour pouvoir parler de leurs satisfactions ou insatisfactions.

Toutes ne le portent pas, mais leurs croyances religieuses ne sont pas différentes. Certaines sont dans la culpabilité, d'autres assument pleinement leur corps sans hidjab.

Pour toutes, la question du corps caché ou pas ne doit pas freiner leur avancée dans le champ du savoir, dans le travail en dehors du foyer, et dans leur considération en tant que citoyennes donc en tant que sujets modernes.

L'estime de soi qui se révèle est surtout liée au rapport entre les réalisations et les aspirations. Chez les filles il y a plus de concordance entre leurs réalisations et leurs aspirations personnelles, ce qui explique une estime de soi élevée contrairement aux garçons qui vivent une dissonance entre leurs réalisations et leurs aspirations. Coopersmith (1990 p. 8) dit que des études «ont montré que les personnes chez lesquelles les réalisations ne concordent pas avec les aspirations personnelles se considèrent comme inférieures, quel que soit le niveau des résultats qu'elles obtiennent. Ces personnes font le plus souvent état de sentiments de culpabilité, d'autodépréciation ou même de dépression et accordent peu de valeur à leurs résultats réels. Tant que leurs aspirations ne sont pas comblées, elles considèrent que leurs entreprises sont des échecs».

Les filles semblent s'inscrire, plus que les garçons, dans la résilience. Elles cherchent constamment des stratégies d'adaptation et de faire face pour mieux se projeter dans le futur. Les garçons sont plutôt à la recherche de risques matériels

(emprunts pour monter une affaire) et risques physiques pour rester dans la singularité du père dans son symbole d'homme.

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

1. Coopersmith S (1984), Manuel De L'inventaire De L'estime De Soi, EAP, paris.
2. Cherif Hallouma (2007 A), *projets de vie et genre : le cas des étudiants de l'université d'Oran* in Cherif Hallouma Et Philippe Monchaux (2007) « adolescence : quels projets de vie », C.R.E.A.P.S.Y, Alger
3. Cherif Hallouma (2007 B) « Définitions de soi et paradoxes culturels : approche comparative entre jeunes filles de cultures différentes issues de la même origine » revue *carrefours de l'éducation* numéro 23 Amiens France
4. Gergen, K. J. Et Gergen, M. M. (1984), *psychologie sociale*, Montréal, éditions Études vivantes.
5. Harter S. (1998), comprendre l'estime de soi : considérations historiques, théoriques et méthodologiques. In M. Bolignini Et Yves Prêteur (sous la direction), « *estime de soi : perspectives développementales* », édition De-lachaux et Nestlé, p. 57-81
6. Lecuyer, R. (1978), *le concept de soi*, paris, P.U.F, Psychologie d'aujourd'hui.
7. Prêteur Yves Et De Leonardis Myriam, (1995) (préface par P. Tap) Éducation familiale, images de soi et compétences sociales, édition de Boeck université, collection pédagogie en développement
8. www.unilim.fr/sceduc/img/pdf/estime_de_soi.pdf -

