

## Normes émotionnelles et cultures

Influence de la différence culturelle sur la clairvoyance et le sentiment de bien-être chez des jeunes d'origine turque vivant en Belgique, des jeunes d'origine turque vivant en Turquie ainsi que des jeunes d'origine belge vivant en Belgique

Mémoire réalisé sous la direction de Monsieur **Christophe LEYS** et la supervision de Madame **Sarah MILLER**, en vue de l'obtention du grade de Master en Sciences Psychologiques

**Zeynep AKTAS**

Année académique 2017-2018









## Remerciements

Je tiens à remercier toutes les personnes qui ont contribué au succès de mon mémoire et qui m'ont aidée lors de la rédaction de cette étude.

En premier lieu, je remercie le professeur Christophe LEYS, mon directeur de mémoire pour son aide dans l'élaboration de mon sujet de mémoire.

Je tiens à remercier Sarah Miller, pour son partage très précieux, son accueil, ses conseils constructifs, son soutien tout au long de la réalisation de ce mémoire. Sa patience et confiance ont constitué un apport considérable sans lequel ce travail n'aurait pas pu être mené au bon port. Elle m'a été d'une aide précieuse dans les moments les plus délicats.

Je tiens à remercier, accompagné de tout mon respect, tous les enfants, qui ont acceptés de prendre du temps pour répondre au questionnaire, sans eux, cette étude n'aurait jamais eu lieu.

Je n'oublie pas mes amies Rukiye Sirindil, Aysenur Kiper et Humeyra Filiz, je leur remercie énormément pour leur soutien durant ces deux années de Master à Bruxelles, elles m'ont toujours encouragé et soutenu.

J'adresse particulièrement un merci à Rabia Sönmez pour sa relecture minutieuse.

Je souhaite également remercier mon beau-père Dr. Mustafa Erim, tant pour son soutien, que pour son aide à diffuser mes questionnaires dans une école en Turquie, à Mersin.

Je remercie également ses collègues, ainsi que la direction de l'éducation nationale de Mersin d'avoir accordé la passation de mon questionnaire au sein de l'une de leurs écoles.

Pour finir, je remercie également ma très chère maman et mon papa, sans eux je n'aurais pas pu surmonter les étapes jusqu'ici, mes sœurs dont Vildan, mes beaux-parents, et surtout mon mari, qui ont toujours été là pour moi. Je ne leur remercierai jamais assez de m'avoir épaulé dans cette période éprouvante qu'est la dernière ligne droite.



## Résumé

Dans cette étude, nous nous intéressons à l'impact de l'appartenance culturelle sur les normes émotionnelles, notamment celles relatives à l'expression de la colère et de la honte. Nous nous sommes demandés comment les normes émotionnelles guident la manière dont nous allons agir dans un contexte spécifique.

Les recherches antérieures se sont intéressées aux connaissances et adhésions des enfants aux normes émotionnelles. En revanche, peu d'études ont réalisé une comparaison avec les enfants de souche turque à ce sujet. En outre, nous pouvons visualiser seulement quelques unes des ces recherches qui analysent l'expression et le lien avec le niveau d'estime de soi.

L'objectif de cette recherche est d'une part, de concevoir la manière dont les élèves d'origine belgo-turque, turco-turque et belgo-belge s'approprient les différentes règles émotionnelles selon leur culture. D'autre part, d'appréhender la différence du niveau d'estime de soi qui se manifeste chez eux par rapport à des élèves ayant une seule culture (turco-turque, belgo-belge), dans le but de pouvoir encourager à mettre en place des programmes qui privilégient la connaissance de soi et l'estime de soi de ces élèves confrontés à deux différentes cultures. Notre étude prend en compte le contexte scolaire et familial : ce choix s'explique par le fait que le milieu scolaire est l'un des lieux dans lequel ces enfants passent la majorité de leur temps après le cadre familial.

D'une part, un questionnaire de clairvoyance normative a été complété par des enfants de différentes cultures afin d'évaluer leur rapport aux normes émotionnelles (adhésion et connaissance) par le biais de l'intensité de l'expression émotionnelle. D'autre part, un questionnaire de Rosenberg de bien-être a été également administré afin de mesurer l'estime de soi des jeunes.

Les résultats indiquent que chaque culture va avoir des normes émotionnelles spécifiques selon l'émotion exprimée, puis selon le contexte et selon le statut de la personne face à laquelle ils se trouvent. De plus, l'estime de soi des enfants turco-belges montre une faible estime de soi par rapport aux deux autres groupes.

L'importance de cette recherche dans ce domaine est confirmée par ces résultats, ainsi de nouvelles hypothèses sont à explorer.

<b>Remerciements .....</b>	<b>5</b>
<b>Résumé .....</b>	<b>7</b>
<b>INTRODUCTION.....</b>	<b>10</b>
<b>1. CONSTRUCTION DE L’OBJET .....</b>	<b>12</b>
<b>1.1 Les normes émotionnelles .....</b>	<b>12</b>
1.1.1 Connaissances des normes émotionnelles .....	12
1.1.2 Adhésion aux normes émotionnelles .....	13
1.1.3 La clairvoyance normative .....	14
<b>1.2 Qu’est ce que « exprimer ses émotions » ? .....</b>	<b>15</b>
<b>1.3 Normes émotionnelles et estime de soi .....</b>	<b>16</b>
1.3.1 L’estime de soi et cultures .....	16
1.3.2 Théorie de l’identité sociale.....	18
<b>1.4 Cultures.....</b>	<b>19</b>
1.4.1 Les immigrants en Europe.....	20
1.4.1.1 Les cultures.....	20
1.4.1.2 Statut scolaire des immigrés en Europe .....	21
1.4.1.3 Les difficultés scolaires des jeunes turcs vivant en Europe de l’ouest .....	23
1.4.1.4 Les difficultés liées au langage .....	24
1.4.2 Le sentiment d’appartenance au pays d’accueil.....	25
1.4.2.1 Le sentiment d’appartenance des parents (première génération).....	25
1.4.2.2 Le sentiment d’appartenance des adolescents de familles immigrées (deuxième génération).....	26
<b>1.5 Type de contexte dans notre étude.....</b>	<b>28</b>
1.5.1 Contexte familial .....	28
1.5.2 Contexte scolaire .....	28
<b>1.6 Le choix des émotions pour notre étude .....</b>	<b>29</b>
<b>1.7 La question de recherche .....</b>	<b>29</b>
1.7.1 Les hypothèses.....	31
2.7.1.1. La clair voyance normative.....	31
1.7.1.2 L’estime de soi.....	32
<b>2. METHODOLOGIE .....</b>	<b>33</b>
<b>2.1 Plan expérimental .....</b>	<b>33</b>
<b>2.2 Population.....</b>	<b>34</b>
<b>2.3 Matériels .....</b>	<b>35</b>
2.3.1 Echelle de mesures.....	35
2.3.1.A) Questionnaire de la clairvoyance normative.....	36
2.3.1.B) Questionnaire sur l’estime de soi.....	38
<b>2.4 Passation des tests.....</b>	<b>38</b>
<b>3. RESULTATS.....</b>	<b>40</b>
<b>3.1 Analyses principales.....</b>	<b>40</b>

3.1.1 Hypothèse 1 : Appartenance culturelle .....	40
A) Effet d'interaction de la culture sur la variable Consigne.....	40
B) Effet d'interaction triple entre la consigne, le contexte et la culture .....	41
3.1.2 Hypothèse 2 : Effet principal du contexte .....	42
A) Effet principal du contexte.....	42
B) Effet d'interaction entre l'émotion, le contexte et la culture .....	42
C) Effet d'interaction entre Consignes et Contexte .....	42
4.1.3 Hypothèse 3 : Effet du genre .....	43
<b>3.2 Analyse détaillée des contextes .....</b>	<b>43</b>
3.2.1 Contexte scolaire .....	43
3.2.1.A.Devant la classe.....	43
3.2.1.B. Devant le professeur .....	44
3.2.1. C. Devant les élèves .....	45
3.2.2. Contexte familial .....	46
3.2.2.A. Devant le père.....	46
3.2.2 C. Devant les pairs .....	46
3.2.3 Statut de la personne en interaction.....	47
<b>3.3 Analyse de questionnaire de l'estime de soi .....</b>	<b>49</b>
<b>4. DISCUSSION .....</b>	<b>50</b>
<b>4.1 La clairvoyance normative .....</b>	<b>50</b>
4.1.1 Effet de l'appartenance culturelle .....	50
4.1.2 Effet de contexte .....	51
4.1.3 Effet du genre.....	51
<b>4.2 L'estime de soi .....</b>	<b>52</b>
<b>CONCLUSION .....</b>	<b>53</b>
<b>BIBLIOGRAPHIE .....</b>	<b>54</b>

## INTRODUCTION

Comme l'affirme Cosner (1994), « sans émotions, pas de communication et sans communication, pas de société », d'après les études interculturelles, les cultures sont composées des croyances et des normes différentes quant aux émotions. Cela peut avoir un effet tant au niveau psychologique qu'au niveau social sur la personne immigrée ayant des différences de langues, de cultures avec le pays d'accueil. Nous nous sommes posés différentes questions au préalable afin d'orienter notre choix par rapport au thème. Nous allons découvrir les différentes règles émotionnelles dont les individus respectent. Effectivement, chaque individu décide, de façon volontaire ou non, d'inhiber ou de stimuler certaines émotions, afin d'être appropriées à un contexte précis (Hochschild, 1979). Il est nécessaire de savoir que les normes émotionnelles dépendent d'une culture, ainsi les normes émotionnelles du pays d'accueil pourront être différentes des normes émotionnelles du pays d'origine pour les personnes immigrées. Selon Hochschild, les émotions sont en lien avec des valeurs et des règles spécifiques. En effet, le sentiment exprimé par l'individu sera influencé dans un premier temps, par la façon dont ce dernier se positionne par rapport à un événement selon son appartenance culturelle, sexuelle ou sociale. Dans un second temps, ces émotions sont régulées par des règles, des normes précisant au sujet si ce qu'il exprime comme émotion est adapté, convenable ou pas à la société dans laquelle il se trouve.

Lors de cette étude nous nous interrogerons sur les normes émotionnelles dont chaque individu va suivre, ainsi que leur influence sur la différence culturelle. Puis, nous nous demanderons comment les normes émotionnelles guident la manière dont nous allons agir dans un contexte spécifique.

Ainsi dans le cadre de ce mémoire, nous allons explorer la différence culturelle de l'enfant qui pourrait influencer la manière dont il exprime ses sentiments au sein de différents contextes, en termes de reconnaissance et adhésion aux règles émotionnelles. Plus précisément, nous nous interrogerons, si les jeunes d'origine turco-belge ainsi que ceux d'origine belge vivant en Belgique et les jeunes d'origine turque vivant en Turquie expriment-ils ou non des émotions qui ne sont pas attendues, acceptées par la société selon les différents contextes. Et on se demandera également si chaque enfant connaît ou adhère les différentes normes de son pays. Ainsi en

parallèle, nous nous demanderons si ces conséquences se visualisent sur le bien être du jeune enfant. Effectivement, nous nous demanderons si le bien-être de l'enfant ayant la culture turco-belge, sera plus influencé que celui de l'enfant confronté à une seule culture c'est à dire belgo-belge ou turco-turque. Voici quelques questions dont nous aurons l'occasion de répondre au cours de cette recherche : Dans quelle mesure le fait d'appartenir à une culture étrangère (turque) va agir sur le niveau de la clairvoyance normative (connaissance et adhésion aux normes émotionnelles) à l'école chez les jeunes ? Quel est l'impact de l'appartenance à une culture étrangère (turque) sur les connaissances des normes émotionnelles chez des jeunes ? Un enfant d'origine turque manifeste-t-il de la honte plus facilement qu'un enfant d'origine belge ? Un garçon d'origine turque exprime-il plus intensément de la colère qu'un garçon d'origine belge ? Comment sera considéré un enfant qui exprime son émotion dans une situation où l'on attend de lui, par exemple, bienséance ? Cela a-t-il une influence sur son bien être, son estime de soi ?

Pour ce faire, nous expliciterons dans un premier temps, les différents concepts théoriques comme les normes émotionnelles, la clairvoyance normative, les émotions, la régulation émotionnelle et l'estime de soi. Ensuite, une partie sera consacrée aux populations immigrées en Belgique, ce qui nous permettra donc de cerner ce qu'est la culture, le statut social et scolaire des immigrés en Europe, et leurs difficultés liées au langage.

Puis, nous détaillerons dans un second temps, la méthodologie réalisée et la mise en place du questionnaire dont les questions impliquent de la colère et de la honte, proposé aux jeunes enfants vivant en Belgique et en Turquie, âgés de 13 à 16 ans d'origine turque et belge. Enfin, dans une dernière partie les résultats statistiques seront exposés, et nous les discuterons en reconsidérant les termes théoriques.

# 1. CONSTRUCTION DE L'OBJET

## 1.1 Les normes émotionnelles

Les différentes normes émotionnelles guident les individus afin d'adapter une émotion adéquate à une situation. Selon Ekman et Friesen (1975, in Garrett & Fox 2007), les normes émotionnelles correspondent à des règles sociales prescrites dans une culture, indiquant la façon, le contexte, le temps auxquelles nous devrions nous soumettre pour exprimer des émotions spécifiques.

Levy, Chiu et Hong ont pu démontrer en 2006 que les conditions dans lesquelles une norme se met en place, la norme et les comportements qui s'en suivent sont les concepts qui vont venir matérialiser une norme. La norme va nous montrer la manière dont nous devons nous comporter, mais également ce que nous souhaitons voir chez les autres en terme de comportement. En effet, cette norme peut être négative (« il est interdit de se comporter de telle manière) ou positive, prescriptive (« il est bien de se comporter de telle manière »). Nous allons enquêter les normes émotionnelles afin de chercher à comprendre s'il y a une différence en fonction de la culture, notamment entre la culture belge et turque.

De plus, les normes émotionnelles peuvent être influencées. En effet, des événements externes peuvent venir impacter les expressions émotionnelles. Selon Hochschild (2003), au cours de l'accroissement de l'enfant, ses émotions sont au fur et à mesure influencées par le contexte externe.

### 1.1.1 Connaissances des normes émotionnelles

Les normes émotionnelles jouent un rôle important dans le genre mais aussi dans la culture de la personne. En effet, au sein d'une même culture, les individus éprouvent des émotions analogues, ils possèdent une interprétation des événements, basée sur des cognitions et des croyances similaires, par conséquent leurs registres culturels sont les mêmes (Tcherkassof, 2008). Comme nous le rapportent Oatley et Jenkins (1996), les émotions sont déterminantes au sein de nos relations avec les autres. En effet, elles correspondent à la langue de la vie sociale

humaine.

D'après Montadon (1996), la socialisation permet de se faire une connaissance au niveau émotionnel. Les émotions vont être importantes pour la personne afin qu'elle puisse se découvrir, mais également qu'elle puisse créer des liens avec les autres.

Pour être accepté socialement, l'individu apprend que certaines émotions vont être modifiées, masquées ou encore contrôlées par le jeune enfant. Et les enfants d'âge scolaire vont être plus compétents à appréhender les normes émotionnelles que ceux qui sont plus immatures (Harris, Donnelly, Guz & Pitt-Watson, 1986).

### 1.1.2 Adhésion aux normes émotionnelles

Selon Hochschild (cité dans Cosnier, 1994), il y a plusieurs relations entre les règles sociales, les règles de sentiment, les émotions ainsi que le contrôle émotionnel. Lorsqu'elle nous parle d'un sentiment ou émotion, elle définit ces termes par « le fruit d'une coopération entre le corps et une image, une pensée ou un souvenir –, une coopération dont l'individu est conscient ».

Comme nous l'avons précisé auparavant, ces normes émotionnelles vont guider la personne par rapport aux normes sociales. Ainsi, ils vont permettre de modeler l'individu aux différentes règles afin qu'il puisse exprimer des émotions conformes à la société et cacher d'autres émotions non-conformes (Krauth-Gruber, 2009).

Il est important de savoir aussi que l'interaction entre les trois composantes telles que les composantes cognitive, motivationnelle et physiologique vont permettre la manifestation des émotions de l'individu (Boiger & Mesquita, cité dans Azzi et Klein 1993). Ainsi, l'enfant immigré doit faire des progrès au niveau de ces trois aspects, afin qu'il puisse ressentir librement ses émotions. Une même expression, un même mouvement facial peut avoir des significations très variées ou encore opposées d'une société à l'autre, c'est pourquoi, il doit faire de son mieux pour adhérer à ses différentes normes.

Suite à une description des connaissances et adhésion aux normes émotionnelles, nous aurons l'occasion d'appréhender la notion de la clairvoyance qui est en lien avec la connaissance et l'adhésion des règles sociales.

### 1.1.3 La clairvoyance normative

En effet, « La clairvoyance normative renvoie donc à une activité métacognitive permettant au sujet, lorsque celui-ci est engagé dans une activité évaluative, de produire des réponses conformes aux attentes sociales » (Lecigne & Tolve, 2010).

Il va être intéressant d'expliciter cette notion avant de préciser son intérêt pour nos recherches. La clairvoyance normative signifiant la connaissance, l'adhésion aux normes émotionnelles, va nous aider à différencier nos trois populations et souligner leurs nuances au niveau des cultures. En effet, dès le plus jeune âge, l'enfant va s'ajuster aux normes sociales de sa culture, Boiger et Mesquita (2012) attirent notre attention sur le lien que l'on peut observer entre les sentiments que nous éprouvons et les normes sociales, nous allons émettre des sentiments étant adaptés à ces règles sociales.

Dans une étude réalisée par Py et Somat en 1991, nous proposons d'étudier la connaissance de la norme au moyen d'une mesure plus complète de celle-ci : la clairvoyance. La clairvoyance normative est définie comme la connaissance, d'une part, du caractère normatif ou contre-normatif d'un type de comportement social ou d'un type de jugement, et d'autre part, de la conformité ou de la non-conformité d'un comportement par rapport aux attentes sociales. Ce concept présente l'avantage significatif de cibler deux aspects importants et complémentaires de la connaissance : les comportements prescrits (acceptés, attendus par la société) et proscrits (non acceptés, non attendus par la société). Via la triple présentation d'un même questionnaire précédé de trois consignes différentes, le comportement réel, le comportement accepté, et le comportement non accepté (Jellison & Green, 1981), la clairvoyance satisfait aux nombreuses définitions des normes mettant à égalité « ce qu'il faut faire » et « ce qu'il ne faut pas faire » (Fiske, 2008). Ainsi, cette double mesure offre une évaluation plus fine de la connaissance d'une norme et, appliquée aux normes émotionnelles, et celle-ci informera sur un versant de la littérature qui n'a pas encore été exploré. Cela nous servira de plus, à comprendre les différences au niveau de l'adhésion et la connaissance des règles sociales des enfants immigrés turcs au pays d'accueil qui est la Belgique, des enfants belges ainsi que des enfants turco-turcs non immigrés.

## 1.2 Qu'est ce que « exprimer ses émotions » ?

Exprimer ses émotions est tout aussi important qu'avoir une santé mentale et physique correcte ainsi qu'un bon fonctionnement social et relationnel. En effet, il est important de prendre en compte ces émotions qui influencent la majorité de domaines de notre vie (Brans, Koval, Verduyn, Lim et Kuppens, 2013).

Les émotions sont des réponses utiles pour la survie physique et sociale de l'être humain. Ces dernières sont considérées comme déterminantes pour que l'individu soit adapté à son milieu (Keltner & Gross, 1999). En effet, les émotions vont permettre de préparer l'individu à interagir aux relations au sein de l'environnement. Elles sont toujours présentes au sein de nos relations. La socialisation dont l'enfant est l'objet d'une culture émotionnelle spécifique qui lui permettra progressivement d'inscrire ses états affectifs au sein du lien social.

### La régulation émotionnelle

D'une part, il est important de savoir qu'une bonne régulation des émotions permet aux personnes d'être mieux adaptées à son cadre de vie (Merckaert & Razavi, 2015). Par conséquent, il nous arrive au quotidien, de masquer nos émotions dans un contexte déplaisant, par exemple, il peut nous arriver de cacher notre jouissance, de freiner notre colère ou encore de camoufler notre peur.

Effectivement, l'individu va réguler ses sentiments d'un contexte à l'autre afin d'avoir un positionnement accepté par la société. Ainsi, afin de mesurer cette régulation émotionnelle, il sera intéressant d'utiliser les « display rules », ces derniers correspondent à une échelle indiquant à l'individu, la façon, le cadre ainsi que les circonstances à respecter afin de manifester ses émotions. Ils vont orienter l'individu dans la manière d'émettre ses émotions dans des contextes spécifiques, comme un contexte scolaire, social..(Tcherkassof, 2008)

Cette régulation des émotions est mis en place par l'individu pour différentes raisons mais le plus souvent cela est effectué afin d'être conforme à des règles sociales. L'individu connaissant les causes, les sensations corporelles et les comportements que les émotions provoquent, il va avoir plus de facilité à réguler ses émotions. En effet, ces connaissances vont lui indiquer si son

expression émotionnelle est adéquate ou non, et cela va permettre de prendre des mesures pour masquer les émotions discordantes. Ainsi, l'expression d'une émotion est donc évitée afin de ne pas subir des émotions déplaisantes. Cela permet également d'aller vers des émotions aimables. Les individus vont réguler leurs émotions, pour des relations sociales également. Ils les régulent également lorsqu'ils redoutent de leur sécurité, ou lorsqu'ils veulent reconforter et soutenir la personne en face. Cette étude de Zammuner et Fischer réalisé en 1995 (cité dans Niedenthal, P. et collaborateurs, 2009), illustre bien la notion de réguler ses émotions pour la protection de soi : « Les participants devaient imaginer une situation induisant la jalousie et rapporter leurs sentiments et réactions émotionnelles. Comme prédit, la plupart des participants ont rapporté ressentir surtout de la jalousie et de la colère mais, en même temps, ils rapportaient exprimer plutôt la tristesse et la surprise dans cette situation de jalousie. C'est un désir de protection de soi qui semble avoir motivé les participants à ne pas exprimer leur jalousie: exprimer sa jalousie impliquerait de blâmer le partenaire et pourrait provoquer sa désapprobation ou sa colère, tandis qu'exprimer sa tristesse provoque plus d'empathie et de souci ».

Une dernière cause de la régulation émotionnelle, c'est de ne pas exprimer son émotion par peur d'être évalué de manière négative par les autres personnes pour avoir exposé cette émotion, celui-ci permet de donner une bonne image de soi aux autres.

### **1.3 Normes émotionnelles et estime de soi**

Il est important d'analyser l'acquisition des normes émotionnelles, afin de voir s'il y a un lien avec l'estime de soi, l'adaptation sociale. L'enfant va exposer ses émotions de manière plus contrôlée tout au long de son développement. En effet, d'après Ekman et Friesen (1975, in Garrett & Fox 2007), l'enfant étant plus jeune, exprime des émotions plus spontanées que lorsqu'il est plus âgé. Ainsi, afin d'analyser l'impact de la connaissances des normes sociales sur l'estime de soi des enfants d'identités culturelles différentes, il est donc primordial de définir ces termes de manière spécifique.

#### **1.3.1 L'estime de soi et cultures**

D'après les études, le bien-être est évalué par rapport au sentiment de « bonheur » par les psychologues: c'est le processus par lequel les émotions positives d'un individu pèsent plus que

les émotions négatives, ainsi le vécu émotionnel est mis en avant (Rolland, 2000). La mesure du bien être des enfants sera une deuxième variable dépendante dans notre recherche. Il est important de savoir que la mise en place de l'estime de soi se fait dès le début de l'âge de l'enfant et se poursuit jusque sa mort.

Diener (1994) donne une définition de l'intérêt du bien-être en citant « La mesure des réactions négatives telles que la dépression ou l'anxiété donne une image incomplète du bien-être des personnes et il est impératif de mesurer également la satisfaction de la vie ainsi que les émotions positives ».

En outre, Hochschild (2003) souligne également l'existence de deux approches expliquant le lien entre l'émotion et le milieu social. La première se concentre sur la manière dont les éléments sociaux ont un impact sur ce que l'individu ressent, et la seconde sur l'impact de ces éléments sociaux sur ce que l'individu pense. Ainsi, cette dernière approche va s'interroger sur la façon dont la personne va agir par rapport à son ressenti. Une des questions importantes que l'on se pose, c'est de savoir « Qu'est-ce qui, dans la nature du travail et dans l'éducation des enfants, pourrait expliquer les différentes manières qu'ont les adultes de différentes classes sociales permet de gérer leurs sentiments ». En effet, c'est ce qui nous a permis de nous demander, qu'est ce qui dans la nature du jeune immigré d'origine turque, pourrait expliquer un plus faible sentiment de bien-être que les jeunes non immigrés d'origine turque.

Selon Akhtar (1999), la période d'adaptation psychologique des immigrés ressemble à la période d'«individualisation secondaire» de la puberté. L'individu va créer une identité hybride, il entre dans une période de renaissance psychologique et spirituelle.

D'autre part, Snyder (cité dans Azzi et Klein, 1993) explique que certaines personnes vont contrôler leur comportement par rapport aux bénéfices qu'elles peuvent obtenir d'une relation sociale. Ainsi, ces individus ont tendance à émettre des comportements sociaux les plus conformes aux situations. Ils ont le soin de maîtriser l'image qu'ils donnent d'eux-mêmes à autrui. Cependant, dans le cadre notre étude, il serait intéressant d'analyser l'effet de ce phénomène sur le sentiment de bien-être de la personne, et de se demander comment la maîtrise de l'image d'eux-mêmes donnée aux autres, influence le sentiment de bien-être. Nous considérons le niveau d'estime de soi afin de savoir si la connaissance des normes influence la

valeur que ces jeunes s'attribuent.

Un bon niveau d'estime de soi va permettre à la personne de se sentir bien, et cela va lui donner l'occasion de faire des choix adaptés tant au niveau de ses objectifs qu'au niveau social. En effet, cela va promouvoir sa santé et sa réussite sociale (Martinot, 2001). Par ailleurs, l'estime de soi peut être influencée par les différences effectuées entre les bons élèves et élèves en difficulté. En effet, ceci va menacer l'estime de soi de réussite des élèves en difficulté, du fait d'une position d'infériorité.

Afin de comprendre le sentiment des enfants immigrés au sein des groupes auxquels ils sont en relation, nous définirons une théorie essentielle; la théorie de l'identité sociale.

### **1.3.2 Théorie de l'identité sociale**

La plupart des travaux visant à comprendre l'échec ou la réussite des étudiants mettent l'accent soit sur les motivations entre les étudiants, les différences individuelles au niveau des connaissances et compétences soit le niveau d'étude des parents, leurs revenus et la langue parlée au sein de la maison (Heath et al., 2008 ). Ces différents facteurs sont très importants car, cela nous permet de comprendre au minimum la raison pour laquelle les immigrants et les minorités sont en échec à l'école.

En outre, ce n'est pas seulement le vécu à la maison qui influence la réussite de ces élèves, mais également le vécu à l'école. Il est nécessaire de se demander alors, si la réussite d'un enfant est réellement influencée par ce que l'enfant vit à l'école. Pour cela, les facteurs psychologiques sociaux sont des éléments importants tout comme la théorie de l'identité sociale (Tajfel et Turner, 1986).

Cette théorie (Tajfel & Turner, 1986) confirme que l'individu a absolument besoin de se sentir bien au sein des groupes auxquels il appartient. Ceci est un besoin important. L'individu va se sentir menacé, s'il fait face à des jugements négatifs destinés au groupe auquel il appartient.

L'un des arguments de base de la théorie de l'identité sociale, correspond au désir de

l'individu à entendre de bonnes choses et se sentir bien dans les groupes auxquels il porte de l'attention. Par conséquent, si l'individu se trouve face à un jugement négatif destiné au groupe auquel il appartient, il va se sentir menacé; c'est ce qu'on appelle la perception de la menace dans la théorie de l'identité sociale (van Laar, Derksen, Ellemers et Bleeker, 2010). Au sein de l'école, l'enfant peut également ressentir ces sentiments. En effet, si l'enfant immigré perçoit directement ou indirectement un rejet de son identité ethnique au sein de l'école, il peut ressentir une menace envers son identité sociale.

En Belgique, le fait de nommer son identité turque dans une école peut faire émerger les préjugés contre les turcs, et provoquer ainsi une injustice. En d'autres termes, il est tout à fait possible de rencontrer des lieux acceptant les jeunes d'origine turque avec leur identité sociale. Cependant, il est également possible de voir des lieux où ces jeunes sont discriminés et n'acceptant pas leur identité.

Par exemple, les stéréotypes comme « les turcs échouent toujours à école », « ils sont paresseux » peut rendre anxieux le jeune. En effet, entendre des affirmations négatives au sujet d'une identité très précieuse pour lui, peut le rendre inquiet. L'enfant va craindre de confirmer ces stéréotypes, ce qui peut conduire également à une faible estime de soi. Beaucoup de recherches ont montré que lorsque les stéréotypes sont activés, les capacités scolaires chutent (Steele et al., 2002).

Nous pouvons en déduire que les stéréotypes négatifs conduisent à une menace de l'identité sociale, ainsi ceux-là réduisent les performances scolaires. Plusieurs études ont analysé dans quelles mesures une menace de l'identité sociale affecte les performances scolaires. Ainsi, ces dernières ont confirmé que l'étudiant est perturbé aux niveaux émotionnel, cognitif, physiologique et comportemental (Steele et al, 2002).

## 1.4 Cultures

Il est vrai que dans une culture donnée, il peut y avoir des règles émotionnelles plus spécifiques à cette culture. Par conséquent, une des règles qui est commune à toutes les cultures, est la règle selon laquelle une personne ne devrait pas être content lorsqu'il pense tuer une autre

personne. (Hochschild, 1979).

Le statut d'immigré peut avoir des effets sur le développement émotionnel d'une personne. En effet, d'après Crutzen et Manco (2003), dans le pays d'accueil, l'enfant d'origine étrangère peut éprouver un sentiment de honte par rapport au langage communiqué chez lui, ce qui encouragerait des comportements d'hostilité vis-à-vis de la communauté majoritaire. C'est pourquoi, il va être intéressant d'observer le niveau de clairvoyance normative chez les jeunes de familles immigrées d'origine turque, les jeunes belges vivant en Belgique ainsi que les jeunes turcs vivant en Turquie. Ceci afin de confirmer dans quelles mesures le développement émotionnel, notamment la connaissance des normes émotionnelles est plus influencée entre les jeunes de famille immigrée d'origine turque en Belgique, les jeunes d'origine belge vivant en Belgique ou les jeunes turcs en Turquie.

Nous chercherons à comprendre la place des normes émotionnelles dans les cultures. Pour ce faire, nous allons prendre en compte cette notion comme une de nos variables indépendantes. Il est important de savoir comment est-ce que l'appartenance culturelle va venir influencer les normes émotionnelles ?

## **1.4.1 Les immigrants en Europe**

### *1.4.1.1 Les cultures*

« Les cultures ne sont pas des monolithes; les gens ne sont pas frappés comme une pièce de monnaie par la puissante machine de conventions sociales. Ils sont contraints par des normes sociales, mais les normes sont plurielles et les gens sont sournois » affirme Nussbaum (cité dans Bègue et al., 2013). En effet, la culture ne présente pas un monolithe, en revanche elle est qualifiée d'homogénéité, d'adhérence explique également Abu-Loghod (cité dans Bègue et al., 2013). Lorsque la culture est caractérisée de cette façon, il est évident de considérer qu'au sein des sociétés modernes, il y a présence d'égalité et de liberté individuelle, alors que les cultures conformistes sont beaucoup plus attentives aux nécessités ainsi qu'à la situation sociale.

En outre, dans une même culture, nous pouvons observer des caractéristiques liées à l'individualisme mais aussi au collectivisme, malgré le fait qu'il y ait des fluctuations au niveau de l'autonomie, au sein de chaque culture. Nous pouvons également repérer un ensemble de liaisons dans chaque culture (Belgue et al., 2013).

#### *1.4.1.2 Statut scolaire des immigrés en Europe*

Dans cette partie, nous allons nous intéresser aux circonstances sociales et scolaires des immigrés, notamment des enfants descendants de l'immigration turque. En effet, une personne issue d'une culture étrangère va posséder beaucoup de difficultés dans le contexte sociétal ainsi que psychologique.

D'après les recherches effectuées par les Nations Unies en 2010, près de 214 millions de personnes vivent comme migrants dans un pays étranger (Tunc, 2013).

La migration est réalisée par les individus ou un groupe d'individus pour des raisons économiques, sociales ou politiques. Si elle se réalise dans le même pays, ceci est nommé migration interne et migration internationale, si elle se réalise entre deux pays. Quelle que soit la raison, s'installer et s'adapter dans une nouvelle société crée différents problèmes. Peu importe l'âge, le sexe, la raison de la migration, le niveau d'étude et le passé culturel du migrant, il vivra des grands changements dans son monde intérieur.

Selon Manco et Crutzen (2003) au sein d'une famille ainsi que dans les communautés de vie de culture étrangère, lorsque le langage d'origine est appris et régulièrement pratiqué, l'individu aurait du mal à s'appropriier la langue du pays d'accueil, cette dernière étant envisagée comme l'agent de la réussite scolaire et sociale.

L'entourage social va également transmettre au jeune, le guide des comportements émotionnels, notamment lorsque l'enfant est petit il va parler « de la meilleure façon » de ses émotions. Sa connaissance culturelle se développe à l'aide de son apprentissage des mots de vocabulaire, ainsi il va s'approprier les thèmes émotionnels (LeBreton, 1998). Le plus important, c'est de laisser l'enfant se socialiser, afin de lui permettre d'avoir une culture émotionnelle

spécifique qui lui servira à prononcer ses états affectifs lors des relations sociales (Tcherkassof, 2008). Cette socialisation du jeune va durer tout au long de sa vie pour qu'il se sente à l'aise dans l'expression de ses sentiments tant au niveau de son genre, ethnie, rang social.

De plus, beaucoup d'études montrent que les émotions surviennent également au niveau de la socialisation, en effet chaque culture propage aux jeunes dès le petit âge, des normes sociales indiquant la manière adéquate d'émettre et d'éprouver les émotions (Tcherkassof, 2008). Plus précisément, les parents partagent indirectement avec leur enfant la manière dont les affects sont utilisés entre les personnes, ainsi que la représentation de ses pensées internes, pour que l'enfant soit encouragé à comprendre ses émotions et celle des autres (Oatley et Jenkins 1996). En outre, selon Azzi et Klein (1998), le groupe d'appartenance de la personne va déterminer les attentes à l'égard des individus d'autres groupes.

Il est important de préciser qu'après la seconde guerre mondiale, la majorité des immigrés vers les pays de l'ouest et du nord de l'Europe ont permis un renfort économique pour le pays. De plus, leur retour dans leur pays était toujours une idée ancrée en eux. Ceci crée des répercussions sur les immigrés qui seront perçus par la société seulement dans une catégorie ouvrière. Au fur et à mesure, ces derniers vont se sentir assimilés par leur travail, mais les stigmatisations raciales envers ces immigrés vont également augmenter. Nous pouvons observer ce phénomène par le rassemblement des immigrés dans des quartiers spécifiques, ainsi qu'une ségrégation au niveau du travail, du logement et de l'école (Manco, 2006).

D'après les analyses, nous remarquons également qu'au sein de la communauté turque immigrée, il y a la présence d'un maintien des différences, qui joue un rôle sur l'adaptation des pratiques sociales aux normes culturelles européennes (Manço & Freyens, 2008). Il y a en effet, beaucoup de spécificités culturelles au niveau des croyances des émotions. Mais nous pouvons aussi remarquer qu'il y en a certaines qui sont universelles. En effet, nous possédons un processus biologique et psychologique similaire au sein des êtres humains.

Le jeune va s'approprier le milieu émotionnel à l'aide de son environnement social, c'est grâce à cet environnement qu'il va pouvoir donner des significations à ses émotions. Comme

précise Montandon (cité dans Cosnier, 1994), ce sont les parents qui vont solliciter leurs enfants et les laisser se retrouver au sein des lieux jugés désirables ou non, c'est ainsi qu'ils contrôlent la socialisation émotionnelle de leurs enfants. Autrement dit, les comportements envers les intergroupes sont définis par la façon dont les individus se représentent les groupes sociaux au niveau cognitif et sentimental.

Boulanger (2004) souligne qu'être migrant, ce n'est pas subir une assimilation mais avoir deux identités différentes et s'approprier ces deux identités tout en ayant deux passeports différents.

### *1.4.1.3 Les difficultés scolaires des jeunes turcs vivant en Europe de l'ouest*

Entre les années 1961 et 1974, afin de trouver une solution aux problèmes économiques et à la hausse du chômage, la Turquie a signé avec plusieurs pays d'Europe de l'Ouest ayant un manque de main d'œuvre, un accord d'échange de main d'œuvre. Ainsi il y a eu un grand nombre de migrants vers les pays d'Europe de l'ouest; notamment en Allemagne, France, Autriche, Hollande, et en Belgique.

Les millions de Turcs ayant émigré ont vécu pendant plusieurs années des problèmes d'adaptation culturelle dans leur pays d'accueil. Ils devaient faire face à beaucoup de soucis, tels que ne pas connaître suffisamment la langue du pays d'accueil, travailler dans des métiers lourds, ne pas savoir assez de droits légaux, subir la discrimination. Par le biais de regroupements familiaux, ces travailleurs ont commencé à emmener leurs épouse et enfants; ceci a provoqué un autre problème important : ce qui a engendré la difficulté scolaire d'enfants et de jeunes. Ces enfants immigrés font face à différents problèmes liés à l'éducation, ils ne vont pas à l'université, ils subissent la discrimination au sein de l'école, ils sont coincés entre deux cultures différentes et les problèmes au niveau de l'apprentissage de la langue. (Aydogdu & Karasu, 2016)

Il est important de préciser que les systèmes éducatifs européens accordent une importance primordiale au principe de l'égalité dans l'éducation. Cependant, de nombreux

résultats de l'étude internationale indiquent l'inégalité dans l'éducation des migrants et des minorités en Europe (Heath, Rothon et Kilpi, 2008).

La réussite étant mesurée de différentes façons, beaucoup d'études montrent que ces enfants d'immigrés turcs nés en Europe sont très défavorisés en terme de réussite scolaire. En effet, les immigrés d'origine turque éprouvent plus de difficultés scolaires par rapport à d'autres immigrés de cultures différentes ainsi que par rapport aux élèves européens (Heath et all, 2008).

En outre, nous pouvons dire que si le contexte scolaire est vraiment un facteur d'échec pour les élèves de familles immigrées, même si l'enfant commence au même niveau que les élèves habitant dans le pays d'accueil, nous remarquerons une chute des résultats au fil des années par rapport à ces derniers.

#### *1.4.1.4 Les difficultés liées au langage*

A partir du vingtième siècle, beaucoup de travailleurs provenant du Maroc et de la Turquie immigreront en Belgique (Manco, 2006). D'après les recherches sur l'orientation éducative de 1000 jeunes, on montre que le profil des jeunes issus de l'immigration turque est considéré comme « bas ». En effet seulement 20 % parviennent à obtenir leur diplôme de fin d'études secondaires. D'après Manco A., il est important de préciser également que les jeunes d'origine turque ont plus de mal par rapport à d'autres cultures étrangères comme les jeunes maghrébins, à se rapprocher au niveau culturel et du langage de l'Europe francophone. En effet, malgré beaucoup de minorités culturelles et religieuses au sein de sa population, la Turquie connaît une uniformité linguistique.

D'après les recherches de Labov et al (cité dans Manco 2003), au sein de l'environnement familial, l'enfant baigne dans des acquis linguistiques et culturels assez distincts par rapport à l'attente de son école.

L'une des autres raisons pour laquelle les enfants de famille immigrée d'origine turque en Belgique rencontrent des problèmes, est liée au bas niveau qu'ils ont dans leur langue maternelle.

L'enfant développe une identité problématique car il n'arrive pas à atteindre un bon degré ni dans sa langue maternelle ni dans la langue parlée dans le pays d'accueil. Cela a un effet sur sa vision de la culture et du monde. Ainsi, il traverse des conflits culturels au sein de son école et de sa famille, et par conséquent cela influence négativement sa réussite scolaire (Gelekçi, 2010).

D'après les recherches, les enfants ayant une langue maternelle différente de la langue de la société, possèdent des compétences linguistiques aussi bien dans leur langue maternelle que dans la langue du pays d'accueil.

En revanche, l'enfant peut être coincé entre les deux cultures, et il peut surestimer la valeur de sa culture d'origine par le manque de son contexte. En effet, il est coupé des racines de sa culture.

Le jeune immigré peut être néanmoins face à un danger tel que la non reconnaissance de ses valeurs, de sa langue ainsi que de sa culture au sein de son école. Ceci peut impacter la dimension de son bien-être. Ce qui joue un rôle également sur les interactions sociales, effectivement, sont les émotions ressenties par l'enfant et cela va avoir une influence sur ses relations au sein de l'école ainsi qu'en-dehors de la maison.

Par conséquent, il sera intéressant d'analyser les facteurs qui influencent la réussite et plus précisément la non réussite scolaire de la deuxième génération d'immigrants turcs; ici l'un va être le sentiment de bien-être, notamment l'estime de soi et le second les sentiments d'appartenance au pays d'accueil.

## **1.4.2 Le sentiment d'appartenance au pays d'accueil**

### ***1.4.2.1 Le sentiment d'appartenance des parents (première génération)***

Les immigrants de première génération ont émigré à l'âge adulte et la plupart du temps, ils n'ont pas pu apprendre la langue du pays où ils ont émigré, et ont travaillé dans des conditions difficiles.

Des études précisent que la santé mentale est influencée par le chômage, le nombre d'expériences négatives que l'individu vit et on voit également que le fait d'être face à une discrimination dans différentes situations peut nuire également à la santé mentale. Par exemple, dans la population immigrante vivant en Suède, le taux de décès sans raison et les suicides sont beaucoup plus élevés chez cette population immigrante (Aydogdu & Karasu, 2016). Le taux de décès élevé s'explique par l'influence des facteurs psycho-sociaux tels que l'isolement social, l'appartenance à une classe sociale pauvre et aussi le fait d'avoir un faible réseau social.

Par conséquent, tout cela empêche le parent immigré de se sentir appartenir à ce pays étranger. Effectivement, cette première génération va ressentir non seulement un manque mais aussi un sentiment d'étrangeté. Elle va éprouver consciemment ou inconsciemment de la tristesse et de la solitude, parce qu'elle a laissé derrière elle beaucoup de choses. Ce migrant ne va pas pouvoir changer soudainement sa propre langue, sa manière de vivre, ses propres habitudes il va donc commencer à se sentir incompetent (Aydogdu & Karasu, 2016).

En outre, il est également important de savoir comment est-ce que les parents font face aux études de leur enfant. En règle générale, dans une famille d'immigrés, c'est le père de famille qui travaille et les mamans s'occupent de l'éducation leurs enfants. Par conséquent, il est indispensable que la mère apprenne la langue du pays afin d'échanger et de coopérer avec l'école de son enfant.

#### *1.4.2.2 Le sentiment d'appartenance des adolescents de familles immigrées (deuxième génération)*

La deuxième génération, contrairement à la première génération, est encore jeune. La majorité de ces adolescents étudient et finalisent à peine leurs études et débutent leur vie professionnelle. Bien que la deuxième génération se situe à un bon niveau scolaire et professionnel par rapport à la première génération, leur situation est encore défavorable par rapport aux Belges. Par exemple, la deuxième génération d'immigrés turcs quitte l'école plus tôt, en comparaison aux étudiants habitant le pays d'accueil et ne poursuivent pas leurs études à l'université (Heath et al, 2008).

Lorsqu'on parle de la deuxième génération d'immigrants d'origine turque, deux identités sociales se présentent, d'une part dans quelles mesures ils se sentent Turcs et d'autre part, dans quelles mesures ils se sentent appropriés à la culture et à l'identité du pays où ils sont nés.

De plus, dans le processus de socialisation, les jeunes faisant tout pour apprendre les valeurs de la société dans laquelle ils vivent, les normes, les techniques de vivre, les parents sont au contraire non sociaux. Cela va créer des problèmes familiaux entre les systèmes de valeurs et de symboles (Brown ve Zagefka, 2011).

Sharabany et Israeli (2008) ont analysé le phénomène d'immigration d'un point de vue psychologique et selon la théorie de l'attachement. D'après ce point de vue théorique, les immigrants peuvent se concentrer sur deux points de vue différents afin de faire face à la psychologie de l'immigration. La première est d'éprouver un fort attachement à cette théorie, et la seconde est de réprimer totalement ce point de vue. La personne se trouvant dans la première situation est continuellement à la recherche d'aide, d'un coup de main car il sera constamment irrité et inquiet. Alors que l'individu qui se situera dans l'autre cas tentera de supprimer tout le temps ses besoins.

Selon les résultats de l'enquête PISA qui mesure le niveau de taux de réussite scolaire des élèves fréquentant les écoles primaires et secondaires de toutes les régions, on constate qu'en Allemagne, le taux de réussite des élèves des régions où les immigrants étant fortement présents, est plus faible par rapport au taux de réussite des autres régions.

D'après les données du recensement en Belgique (Phalet, Deboosere et Bastiaenss, 2007), la deuxième génération d'immigrés turcs est plus susceptible de continuer ses études dans les formations professionnelles ou encore d'arrêter ses études sans obtenir un diplôme, par rapport aux Belges. Selon cette étude encore, le nombre d'étudiants belges diplômés de l'enseignement supérieur est 6 fois plus élevé que le nombre des immigrés turcs (3% de Turcs contre 18% de Belges).

Le sentiment d'appartenance des enfants immigrés varie considérablement avec celui des

enfants nés dans le pays d'accueil (Aydogdu, Karasu, 2016). Les étudiants réfugiés se situant en Amérique et Angleterre se sentent en général appartenir à l'école du pays immigré. Cependant, en France et en Belgique, les étudiants réfugiés se sentent exclus. Un des pays où les immigrants ont beaucoup de difficultés à s'adapter est la France. Le taux de sentiment d'appartenance à leur école des étudiants turcs en Finlande est élevé, alors qu'au Danemark et en Belgique, ce taux est plus faible.

Après avoir explicité les termes importants pour la suite de notre étude, nous allons maintenant décrire la partie pratique.

## **1.5 Type de contexte dans notre étude**

D'après les résultats de Rotenberg (1985), l'intensité de la colère rapportée est affectée par le contexte social. On aura donc une expression plus intense lorsque le sujet est avec un des membres de ses pairs tandis qu'il sera moins intense avec un adulte. C'est pourquoi, nous allons explorer les émotions des jeunes enfants au sein de ces différents contextes.

### **1.5.1 Contexte familial**

Tout d'abord, le contexte familial sera pris en compte pour notre étude. Pour ce faire, on va d'une part prouver l'affirmation émise par Rotenberg (1985). En effet, l'intensité de la colère va être moins intense en présence d'adultes, mais cette intensité s'intensifiera en présence des membres de pairs de l'enfant. D'autre part, selon la différence culturelle, nous nous focaliserons sur les manifestations émotionnelles.

### **1.5.2 Contexte scolaire**

En outre, selon Montandon (2018), les émotions ressenties à l'école et en famille se divergent. Ces deux contextes sont différents et on ne peut associer les émotions éprouvées lors de ces deux différents contextes. Pour ce faire, il sera judicieux de voir si les enfants vont développer des intensités d'émotion similaires dans le cadre de la famille et dans le cadre

scolaire. En effet, si nous observons une divergence d'un contexte à l'autre, nous pouvons confirmer l'hypothèse selon laquelle qu'il y a des normes émotionnelles qui se respectent selon les contextes.

## **1.6 Le choix des émotions pour notre étude**

Une recherche réalisée sur les émotions qui a été effectuée par Michael Boiger, Derya Güngör, Mayumi Karasawa & Batja Mesquita en 2014, nous a guidé afin de répondre à notre questionnement sur la sélection des émotions. En effet, la colère et la honte sont des émotions qui permettent de défendre l'honneur, c'est pourquoi ces émotions sont promues en Turquie. L'honneur est un concept très important dans la culture turque, comme dans la plupart des pays de la région méditerranéenne. Ainsi, il serait représentatif de mesurer l'expression de ces deux émotions au sein de nos différents groupes afin d'observer la différence d'intensité de ces deux émotions (colère et honte), selon la culture turque et belge.

La honte implique une évaluation négative de soi aux yeux des autres (Tangney, 1991) et en tant que telle, cette émotion est étroitement liée à l'évaluation externe de la valeur individuelle qui est au centre de l'honneur.

De plus, la signification de la colère et de la honte diffère selon le genre. En effet, les femmes vont avoir plus de facilité à adapter le sentiment de honte alors que les hommes sont plus tournés vers des émotions de la colère (Sev'er et Yurdakul, 2001).

Ainsi, la première variable indépendante de l'émotion, est celle de la colère et la honte. Par ailleurs, la seconde variable indépendante va être l'intensité de ces émotions selon les deux différents contextes, soit le contexte familial ou scolaire. Pour la troisième variable indépendante, nous avons la forme de consigne posée au sujet, qui comportera trois manières.

## **1.7 La question de recherche**

Notre hypothèse principale serait que les adolescents de familles immigrées vivant en Belgique appartenant à la culture turque, ont un faible niveau de clairvoyance normative par rapport aux adolescents turcs en Turquie ainsi qu'aux adolescents d'origine belge en Belgique. Comment l'appartenance à une culture aurait-elle un effet sur la connaissance des normes

émotionnelles chez les jeunes d'origine turque et belge vivant en Belgique ainsi que les jeunes d'origine turque vivant en Turquie ?

D'après la littérature, il est important de souligner que la différence culturelle de la population immigrée turque (Variable Indépendante) est souvent critiquée par les Européens. En outre, si les enfants issus de cette population présentent majoritairement une non-réussite à l'école ainsi qu'une estime de soi faible, cela est sûrement dû au fait qu'ils soient confrontés aux obstacles langagiers et culturels.

De surcroît, le niveau de la clairvoyance normative (Variable Dépendante), c'est à dire la connaissance et l'adhésion des normes émotionnelles, du jeune turco-belge peuvent être influencées par beaucoup d'éléments tels que ses restructurations psychologiques et relationnelles. En ce qui concerne le décrochage scolaire que l'on peut voir énormément chez ces jeunes, il est généralement lié à une diminution du sentiment d'estime de soi, car le jeune se perçoit et se juge comme « élève nul ». La migration peut aussi avoir un impact sur l'estime de soi, d'autant plus si la culture du pays d'accueil est très différente de la culture d'origine. C'est pourquoi, il sera opportun de se demander si les jeunes de familles immigrées d'origine turque, éprouvent un plus faible niveau d'estime de soi ainsi qu'un faible niveau de clairvoyance normative par rapport aux jeunes turcs de souche en Turquie ainsi qu'aux jeunes de souche belge vivant en Belgique; dû à un blocage entre les normes de la culture occidentale et les normes de leur culture turque. Est-ce que cette connaissance des normes altère-t-elle la valeur qu'ils se donnent à eux-mêmes ?

D'une part, l'objectif de cette recherche est de concevoir la manière dont les élèves d'origine belgo-turque s'approprient les différentes règles émotionnelles selon leur culture. D'autre part, d'appréhender la différence du niveau d'estime de soi qui se manifeste chez eux par rapport à des élèves ayant une seule culture (turco-turque, belgo-belge), afin d'encourager à mettre en place des programmes qui privilégient la connaissance de soi et l'estime de soi de ces élèves confrontés à deux différentes cultures.

## 1.7.1 Les hypothèses

Afin de répondre à notre question de recherche, il va être intéressant de poser les hypothèses suivantes.

### 2.7.1.1. La clair voyance normative

#### a) Hypothèse 1 : Appartenance culturelle

**Hypothèse 1A :** Selon Ekman et Friesen (1971), nous nous attendons à ce que les enfants de culture belge et turque adhèrent à des normes émotionnelles différentes selon leur culture.

**Hypothèse 1B :** De plus, prenant pour base la recherche de Michael Boiger et ses collaborateurs (2004), nous supposons qu'au sein de la culture turque, l'intensité des émotions de la colère et de la honte serait plus intense. En effet, la colère et la honte étant des émotions qui permettent de défendre l'honneur pour la population turque, les jeunes d'origine turque (groupes A et C) exprimeront de la colère et de la honte beaucoup plus que les belges (groupe B).

#### b) Hypothèse 2 : Effet du contexte

En nous basant sur les dires de Rotenberg (1985), nous postulons que l'émotion de la colère soit influencée par le contexte social, ainsi l'intensité de cette émotion sera plus élevée dans un contexte social dans lequel il y a des jeunes du même âge que l'enfant, que lorsqu'il est avec un adulte. En effet, lorsque le jeune va être avec sa maman ou son papa, il va moins exprimer de la colère que lorsqu'il est avec ses pairs (cousins, frères, sœurs) dans le cadre familial. Et lorsqu'il sera dans le cadre scolaire, nous nous attendons à ce qu'il fasse de même devant ses professeurs, alors qu'il sera plus à l'aise à exprimer ses émotions devant les autres élèves de son âge.

#### c) Hypothèse 3 : Effet du genre

Comme Sev'er et Yurdakul (2001) ont affirmé que les hommes expriment plus facilement et intensément la colère et les femmes, quant à elles, elles expriment l'émotion de la honte. De

plus, selon Rotenberg (1985, tiré de thèse Pinard) le genre aurait une influence sur l'intensité de l'expression de l'émotion de la colère. Ainsi, nous nous attendons à ce que les garçons expriment plus intensément de la colère que les filles dans les différentes situations, et les filles expriment plus intensément de la honte.

#### *1.7.1.2 L'estime de soi*

##### d) Hypothèse 4 : L'estime de soi

D'après Martinot (2001) l'estime de soi est influencée par la réussite scolaire, par conséquent nous supposons que les élèves en échec scolaire présenteront une faible estime de soi. Ainsi, selon Heath et ses collaborateurs (2008), les immigrants d'origine turque éprouvant plus de difficultés scolaires par rapport aux élèves européens, exposeront une faible estime de soi. Nous nous attendons à un même résultat; c'est à dire une faible estime de soi de notre population jeune turco-belge vivant en Belgique par rapport aux deux autres groupes.

## 2. METHODOLOGIE

Après cette brève présentation de notre question de recherche, nous allons détailler la méthodologie utilisée pour finaliser notre étude. Pour ce faire, une étude quantitative sera réalisée.

### 2.1 Plan expérimental

Trois populations seront étudiées: les enfants d'origine belge en Belgique, les enfants d'origine turque en Belgique ainsi que les enfants d'origine turque en Turquie. Il s'agit de la variable indépendante principale en inter sujet avec trois modalités.

D'une part, la première variable dépendante qui sera mesurée à travers le questionnaire de la clairvoyance normative<sup>1</sup>, est le rapport aux normes émotionnelles (adhésion et connaissance), mesuré via l'intensité de l'expression émotionnelle. Pour ce faire, nous avons mis en place trois variables indépendantes: la première est le type d'émotion exprimé avec ces deux modalités: colère ou honte, la deuxième correspond au contexte comportant avec deux modalités également: le contexte scolaire ou contexte familial, et la troisième est la consigne, propre au paradigme de la clairvoyance normative (Jellison et Green, 1981), qui comporte trois modalités:

- le comportement standard (celui qu'on appliquerait)
- le comportement pro normatif (celui qui serait accepté, attendu)
- le comportement contre normatif (celui qui serait non accepté, non attendu).

D'autre part, la deuxième variable dépendante sera mesurée à travers le questionnaire de Rosenberg est le bien-être. En effet, nous mesurerons l'estime de soi des jeunes.

Tous les participants seront soumis à chacune des conditions expérimentales. Nous sommes dans un plan expérimental mixte (groupe culturel en inter sujet et les autres variables indépendantes en intra-sujet).

A l'aide des réponses données aux questionnaires pour chaque groupe (groupes A, B et

---

<sup>1</sup> Annexe 1 : Questionnaire de l'étude

C), il sera intéressant de mesurer ces variables afin de voir les répercussions sur les jeunes issus de l'immigration turque. En effet, la mesure de la clairvoyance normative va nous permettre d'analyser l'enfant dans son entité, par conséquent cela nous guidera dans notre hypothèse afin de savoir si l'identité culturelle joue un rôle dans les expressions des émotions de l'enfant de différente origine et de voir à quel niveau les normes émotionnelles sont connues et comment sont-elles appliquées individuellement (consigne standard) ?

## 2.2 Population

Nous avons choisi deux pays, tout d'abord la Belgique, car il y a une majorité d'immigrants turcs qui y vivent et c'est l'un des plus grands groupes des différentes cultures vivant en Belgique. En Belgique, les turcs représentent 1,5% de la population.

Après avoir effectué un calcul par G-power, il a été nécessaire d'obtenir 80 participants pour notre analyse. Par conséquent, un échantillon de trente participants pour chaque groupe a été idéal, la composition des groupes sera présentée sous forme de tableau (Tableau 1). Les 90 sujets de l'étude provenaient des écoles situées à Bruxelles ainsi qu'une école en Turquie (à Mersin).

L'échantillon est composé des jeunes âgés de 13 à 17 ans ( $M=15$ ans), 62 filles et 28 garçons à l'école secondaire, le type d'orientation n'est pas pris en compte. En effet, les enfants de cet âge là vont appréhender de façon plus correcte les normes d'expression émotionnelle, alors que les plus jeunes ne vont pas avoir cette connaissance (Harris, Donnelly, Guz & Pitt-Watson, 1986). En outre, pour analyser cette question de connaissances normatives sur des individus en pleine exploration, il a été opportun de se focaliser sur une population étant dans une école secondaire. Les sujets volontaires ont été sélectionnés, après avoir eu l'accord du directeur de chaque école et des parents. Pour ce faire, un consentement<sup>2</sup> a été distribué avant la passation des questionnaires.

Des critères d'inclusion ont été établis afin de cibler nos populations. Les critères d'inclusion retenus pour les groupes d'enfant sont :

- que l'enfant possède une culture belge-turque pour le groupe A
- que l'enfant soit de souche belge pour le groupe B

---

<sup>2</sup> Annexe 2 : Formulaire de consentement éclairé

- que l'enfant soit de souche turque pour le groupe C
- Avoir entre 13 et 17 ans

Il existe des différences visibles entre les expériences émotionnelles des immigrants turcs et celles des personnes ordinaires dans les contextes européens dans lesquels ils vivent. C'est pourquoi, il a été intéressant de choisir des jeunes d'immigrés turcs et de les comparer aux jeunes de souche belges et de souches turques (Mesquita, 2001).

**Tableau 1 : Composition des groupes**

	Groupe A (n = 30)	Groupe B (n=30)	Groupe C (n=30)	Total (n=90)
<b>Nombre de filles</b>	25	11	26	62
<b>Nombre de garçons</b>	5	19	4	28

## 2.3 Matériels

L'objectif de cette étude étant d'analyser l'impact de la différence culturelle sur les normes émotionnelles, nous allons dans un premier temps, évaluer la clairvoyance normative des jeunes grâce au questionnaire cité précédemment. Ensuite, le bien-être du jeune dans chaque groupe va également être mesuré à la suite du premier questionnaire.

### 2.3.1 Echelle de mesures

Afin d'analyser l'adhérence aux normes émotionnelles, et de comprendre si une personne est conforme ou non aux normes émotionnelles, savoir s'il adhère et s'il connaît ces différentes règles émotionnelles, nous avons utilisé un questionnaire établi par nos propres moyens en nous inspirant du paradigme d'auto présentation (Jellison et Green, 1981). Pour cela, nous avons réalisé des questions comportant des consignes en lien avec un comportement standard (celui qu'on appliquerait), des consignes en lien avec un comportements normatif (celui qui serait accepté, attendu) et des consignes en lien avec un comportement contre-normatif (celui qui serait

non accepté, non attendu) dans deux contextes différents, que nous expliciterons davantage dans cette partie. Puis, une échelle d'estime de soi sera réalisée par les jeunes.

### *2.3.1.A) Questionnaire de la clairvoyance normative*

« Nous suggérons qu'une façon pertinente d'évaluer la normativité des réponses des sujets, consiste à utiliser le paradigme d'auto-présentation développé par Jellison et Green (1981) et repris par Dubois (1994), qui repose sur le principe de la manipulation des consignes standard, normative et contre-normative, auxquelles les sujets sont invités à répondre de manière successive » (Lecigne et Tolve, 2010)

La mesure de la clairvoyance normative, telle qu'elle a été étudiée dans le cadre d'autres normes sociales, consiste en l'application d'un paradigme (Jellison & Green, 1981) qui présente trois fois consécutives, le même questionnaire relatif à la norme étudiée. La première présentation correspond à la passation standard du questionnaire et demande au sujet de rapporter le comportement émotionnel qu'il appliquerait effectivement s'il se trouvait dans la situation donnée, celle-ci demande aux sujets de donner leur propre réponse. Par exemple: pour le contexte scolaire : « Tu es en classe, quelque chose t'a mis en colère et tu es devant toute la classe (le professeur et les élèves), à quel point exprimes-tu ta colère ? ».

Les deux consignes suivantes sont présentées sous consignes pro-normatives vs contre-normatives: la première concerne le comportement normatif, prescrit et consiste à répondre de façon à être « accepté, attendu » par la société et de donner une bonne image, par exemple: « Lorsque tu ressens de la colère devant ta classe (le professeur et les élèves) à quel point penses-tu que tu devrais exprimer ton émotion, pour agir de façon acceptée, attendue à l'école ? »

Alors que la seconde demande au participant est d'identifier le comportement proscrit, celui qui mènerait à donner la plus mauvaise image, non acceptée par la société. Par exemple: « Tu es en classe, tu ressens de la colère devant la classe (le professeur et les élèves) à quel point devrais-tu exprimer ton émotion pour agir de façon non attendue, non acceptée à l'école ? »

Ainsi pour cette étude, trois consignes ont été réalisées comprenant les trois modalités de la variable indépendante, afin de mesurer précisément la variable dépendante qui est, rappelons

le, le rapport aux normes émotionnelles (adhésion et connaissance). Pour ce faire, le niveau d'intensité de la honte et de la colère a été interrogé pour savoir comment les enfants se comporteraient dans chacune des situations, pour avoir un comportement dont ils appliqueraient dans la vie réelle, un comportement normatif et un comportement contre normatif.

La différence entre les consignes standard et pro-normatives informerait sur le degré d'adhésion aux normes: plus la différence est faible, plus l'adhésion aux normes serait forte. De même, la différence entre les consignes pro-normatives et contre-normatives correspondrait au score de clairvoyance normative de telle façon que plus la différence est élevée, plus la clairvoyance serait élevée.

#### a) Le choix des émotions sélectionnées

Comme nous l'avons évoqué précédemment, nous avons donc choisi les émotions de la colère et de la honte. Les propos de Michael Boiger et ses collaborateurs (2004), nous ont guidé pour choisir les émotions à analyser. En effet, au sein de la culture turque, l'intensité des émotions de la colère et de la honte serait plus élevée. D'après ces recherches, la colère et la honte correspondent à des émotions qui permettent de défendre l'honneur pour la population turque. Ainsi, les jeunes d'origine turque (groupes A et C) exprimeront de la colère et de la honte beaucoup plus que les belges (groupe B).

#### b) Le choix des contextes sélectionnés

En suivant cette présentation, et afin d'analyser l'influence de ces contextes sur l'intensité des émotions, nous avons mis en place deux contextes différents. Le contexte scolaire ainsi que le contexte familial ont été choisis. Le choix du contexte scolaire a été effectué car le milieu scolaire est l'un des lieux dans lequel ces enfants passent la majorité de leur vie après le cadre familial.

### *2.3.1.B) Questionnaire sur l'estime de soi<sup>3</sup>*

Ce questionnaire réalisé par Morris Rosenberg est composé de 10 affirmations qui tournent autour du degré de valorisation d'une personne, ainsi que de la satisfaction que celle-ci ressent par rapport à elle-même. Cinq items sont formulés de façon positive et les 5 autres sont formulés de façon négative. Grâce à ce questionnaire, les enfants vont effectuer une évaluation subjective d'eux mêmes. En effet si leur estime de soi est dans la moyenne ou au dessus de la moyenne, cela va prouver qu'ils ont un bien-être. Cet outil étant très simple et réalisable rapidement, est majoritairement utilisé lors des recherches, pour évaluer cette variable. Les items positifs sont notés de 1 (tout à fait en désaccord) à 4 (tout à fait en accord), cependant les items négatifs sont analysés inversement.

## **2.4 Passation des tests**

Dans un premier temps, nous avons opté pour des écoles secondaires afin de recueillir nos participants. Pour ce faire, les différentes écoles en Belgique ont été contactées par mail et par téléphone. Pour la population belge turque (groupe A), des écoles secondaires se situant à la Chaussée d'Heacht, lieu où la population turque est dense, ont également été contactées. L'école Sainte-Marie la Sagesse et l'école La Vertu ont accepté de faire passer les questionnaires. Ainsi, un consentement éclairé (Annexe) a été déposé aux écoles, étant rédigé à l'attention des parents afin de les informer de notre étude, puis les questionnaires ont été distribués aux élèves après l'accord des parents. La Vertu a demandé de les faire passer aux élèves par leurs propres moyens, c'est-à-dire par l'intermédiaire des professeurs, puis les questionnaires ont été récupérés le jour suivant. Cependant, à l'école Saint Marie la Sagesse, nous avons administré le questionnaire par nos propres moyens, car l'école a préféré ne pas déranger les élèves pendant les heures de cours. Ainsi, les répondants y ont répondu pendant les pauses, et nous avons récolté tous les questionnaires au bout d'une semaine.

Dans un second temps, pour récolter les réponses des élèves de culture belge-belges (Groupe B), il a été difficile d'avoir un accord des écoles secondaires situées dans différentes

---

<sup>3</sup> Annexe 2 : Questionnaire de l'étude

régions de la ville de Bruxelles. En effet, les écoles qui ont été contactées, nous ont donné des réponses négatives par manque de temps. C'est pourquoi, un questionnaire anonyme en ligne<sup>4</sup> a été réalisé minutieusement via la plateforme nommée « Google form », étant donc un outil gratuit de création de questionnaires. Ce questionnaire a été envoyé à des groupes de parents via les réseaux sociaux notamment Facebook, en expliquant notre étude, afin qu'ils le transmettent à leurs enfants pour qu'ils puissent les remplir. Ainsi notre population d'enfants belgo-belge a été recueillie.

Dans un troisième temps, nous avons eu un accord avec une école en Turquie<sup>5</sup>, à Mersin par l'intermédiaire d'un professeur, afin de récolter notre échantillon d'enfants turcs de souche (Groupe C). Pour ce faire, après avoir traduit le questionnaire<sup>6</sup> en turc par le biais d'un traducteur assermenté, ce dernier fut passé par la commission de la direction de l'éducation nationale de Mersin, pour être distribué aux élèves afin qu'ils puissent y répondre. Puis les questionnaires complétés ont été scannés et renvoyés afin d'être analysés.

Le questionnaire de l'estime de soi mesurant notre deuxième variable dépendante qui est le bien être des sujets, a été fait passé tout de suite après le premier questionnaire. Avant d'analyser ces résultats, nous avons réalisé un alpha de Cronbach pour chacun des 10 items pour vérifier leur fidélité. L'alpha de Cronbach reconnu comme satisfaisant à partir de 0.70, nous avons conclu d'une bonne fidélité quant à nos items, effectivement ils tous étaient égaux à 0,75.

---

<sup>4</sup> Annexe 3 : Questionnaire de l'étude en ligne

<sup>5</sup> Annexe 4 : Lettre de demande d'autorisation

<sup>6</sup> Annexe 5 : Questionnaire de l'étude traduit en turc

### 3. RESULTATS

Il est opportun de rappeler nos variables afin de détailler nos résultats. Notre variable dépendante principale est le rapport aux normes émotionnelles (adhésion et connaissance), qui fut analysée via un questionnaire de la clairvoyance mesurant l'intensité de l'expression émotionnelle des sujets. De plus, nous avons trois variables indépendantes intra-sujet; le type d'émotion exprimée (colère x honte), le contexte (contexte scolaire x contexte familial), et la consigne (le comportement standard, (le réel), le comportement pro normatif (accepté, attendu) ou le comportement contre normatif (non accepté, non attendu). Ainsi, le plan expérimental de notre étude est mixte (groupe culturel en inter sujet et les autres variables indépendantes en intra-sujet).

#### 3.1 Analyses principales

Afin d'effectuer notre analyse, une Anova à mesures répétées a été mise en place par l'intermédiaire du logiciel SPSS (Emotion x Consigne x Contexte) (2x3x2).

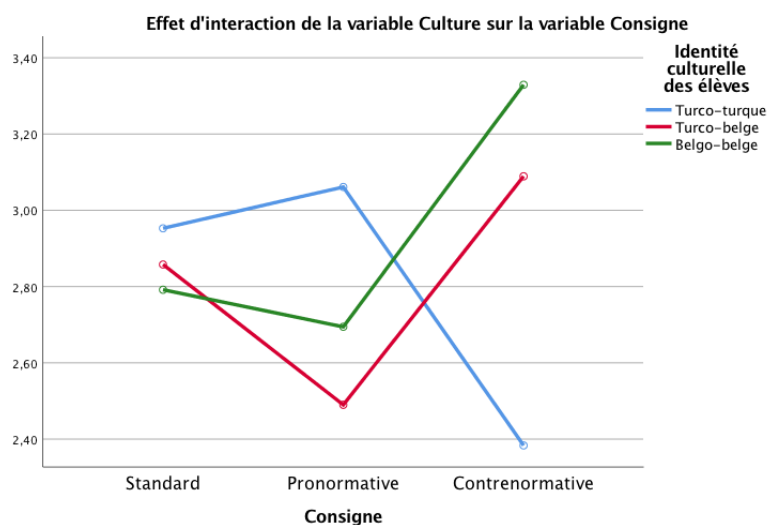
Nous avons rassemblé les questions relatives au contexte familial et au contexte scolaire afin de les comparer, et nous obtenons donc une valeur de  $\alpha > .7$ .

##### 3.1.1 Hypothèse 1 : Appartenance culturelle

###### *A) Effet d'interaction de la culture sur la variable Consigne*

En outre, nous observons un schéma qui se ressemble pour les groupes A (belgo-turque) et pour le groupe B (belgo-belge), effectivement le comportement contre normatif (non accepté) pour eux, c'est l'expression des émotions de manière intensive, tandis que pour les enfants turcs de souche, ceci est inversé, c'est à dire que le comportement contre normatif serait de ne pas exprimer son émotion, exprimer son émotion négative plus fortement serait un comportement accepté pensent-ils (cf. Graphique 1). Ce résultat approuve notre **Hypothèse 1A**, selon laquelle les enfants de culture belge et turque adhèrent à des normes émotionnelles différentes selon leur culture. Cet effet est significatif  $F(4,172) = 10.09$  ;  $p < .001$  ;  $\eta^2 = .19$ .

Graphique 1 : Influence de l'identité culturelle de l'enfant sur la consigne.



### B) Effet d'interaction triple entre la consigne, le contexte et la culture

Au niveau de la norme, les deux groupes (B et A) ont la même connaissance des normes (contrenormative et pronormative). Cependant, leur comportement appliqué dans le vie réelle (standard) diffère: chez les jeunes d'origine belgo-belge, le comportement standard va être similaire au comportement pro-normatif (accepté), c'est à dire qu'ils vont appliquer un comportement qui est dans la norme. Ceci avec une intensité émotionnelle plus faible à l'école qu'en famille, tandis que les jeunes d'origine belgo-turque présentent une expression des émotions proche de la norme en famille mais pas dans le contexte scolaire, où le comportement standard (réellement appliqué) se rapproche de contre normatif (non accepté), en effet ils n'adhèrent pas aux normes émotionnelles.

De plus, nous observons que les normes selon les jeunes turcs de souche (C) diffèrent des deux autres groupes. En effet, nous remarquons que les jeunes belgo-belges décrivent qu'exprimer son émotion moins intensément est un comportement dans la norme, alors que pour les jeunes turcs de souche cette description est inversée, comme nous l'avons également analysée précédemment.

Cette effet d'interaction triple qui est significatif,  $F(4,172) = 4.83$  ;  $p < .001$  ;  $\eta^2 = .10$ , va dans le sens attendu de notre **hypothèse 1A**, c'est à dire que les enfants de culture belge et turque adhèrent à des normes émotionnelles différentes selon leur culture.

### 3.1.2 Hypothèse 2 : Effet principal du contexte

#### *A) Effet principal du contexte*

Nous observons un effet principal du contexte sur l'émotion, ce résultat va dans le sens de notre **Hypothèse 2**, à savoir que les sujets rapportent un niveau d'expression plus important dans le contexte familial ( $M= 2.97$ ) que dans le contexte scolaire ( $M=2.73$ ). Ainsi, nous confirmons que l'expression émotionnelle (colère et honte) est influencée par le contexte. De même que pour le précédent cet effet est significatif,  $F(1,86) = 8.47 ; p < .01 ; \eta^2 = .09$ .

#### *B) Effet d'interaction entre l'émotion, le contexte et la culture*

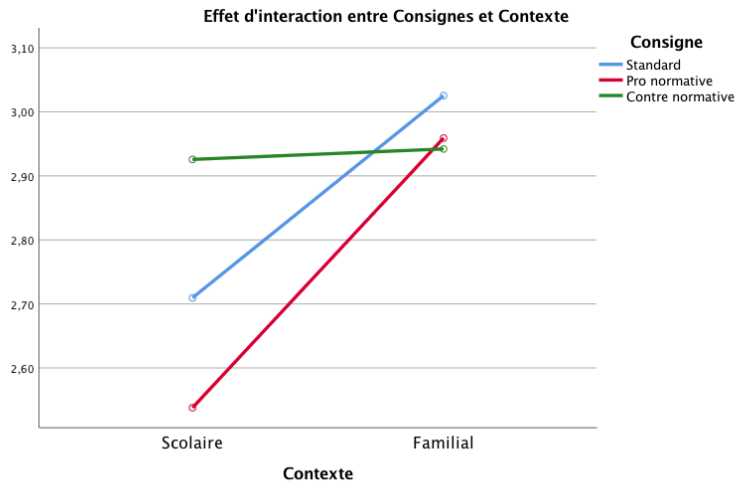
En famille, l'intensité d'expression de la honte et de la colère ne diffèrent pas chez les enfants de souche turque (groupe C) et les enfants belgo-turcs (Groupe A). Par contre, chez les enfants belgo-belges expriment beaucoup plus la colère que la honte en famille.

Les enfants de souche turque exprimeraient plus intensément leur colère que leur honte uniquement dans le contexte scolaire. Alors que les deux émotions (colère et honte) sont exprimées de façon similaire dans le contexte scolaire par les deux autres groupes (A et B). Cet effet est significatif  $F(2, 86) = 5.35 ; p < .01 ; \eta^2 = .11$ .

#### *C) Effet d'interaction entre Consignes et Contexte*

Le comportement émotionnel contre normatif (non accepté) est similaire à l'école et dans la famille, en effet les deux émotions colère et la honte sont exprimées à une intensité similaire dans les deux contextes. Par contre, l'intensité des expressions émotionnelles pro-normatives (acceptées) et standards (celles appliquées réellement) est plus élevée en famille que dans le contexte scolaire (cf. Graphique 2). Cet effet est significatif,  $F(2, 172) = 8.15 ; p < .001 ; \eta^2 = .09$ . L'hypothèse 2 est bien confirmée par cet effet encore une fois.

Graphique 2 : Influence du contexte sur les différentes formes de consigne



### 4.1.3 Hypothèse 3 : Effet du genre

Après avoir effectué notre analyse principale, il a été nécessaire de réaliser cette même analyse en plaçant le sexe en variable covariée, afin de voir les interactions significatives. Cependant, aucune interaction avec cette variable n'est significative. Par conséquent, notre hypothèse 3 n'a pas été confirmée.

## 3.2 Analyse détaillée des contextes

Les résultats obtenus au questionnaire de la clairvoyance, ont été soumis à une ANOVA à mesures répétées.

### 3.2.1 Contexte scolaire

#### 3.2.1.A.Devant la classe

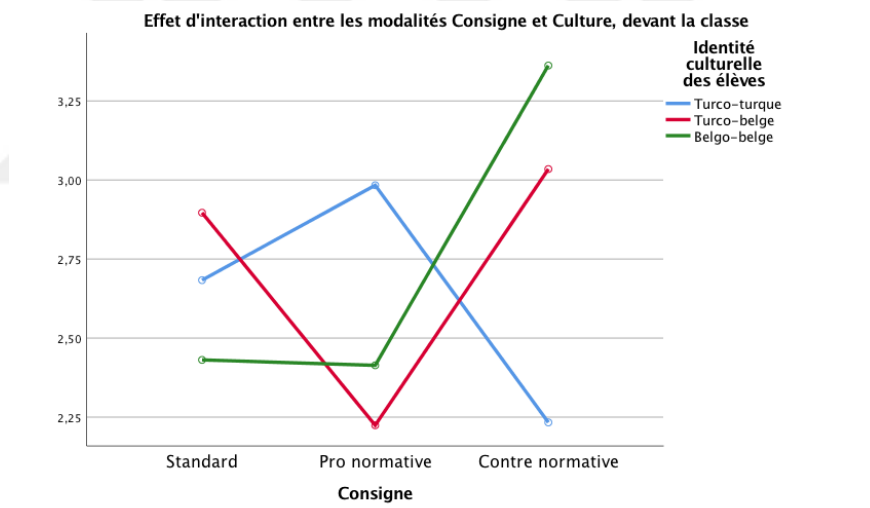
a) Effet d'interaction entre les modalités Consignes et

Culture

Cet effet montre encore une fois, que les belgo-belges pensent qu'il n'est pas acceptable d'exprimer intensément ses émotions. En effet, le comportement à éviter pour eux serait d'exprimer fortement ses expressions négatives. A l'inverse, les jeunes de souche turque rapportent une expression émotionnelle plus intense selon un comportement normatif et standard. Et le comportement n'étant pas acceptable pour eux, correspond à une expression d'émotion de faible intensité, ce qui va dans le sens de notre **hypothèse 1B**.

Et enfin, les jeunes appartenant aux deux cultures (belgo-turque) présentent un comportement pro normatif bas mais un comportement standard et contre-normatif élevé. Cet effet est significatif,  $F(4,170) = 9.28 ; p < .001 ; \eta^2 = .18$ . (cf. Graphique 3)

Graphique 3 : Influence de la culture sur la variable consigne, dans le contexte scolaire, devant toute la classe



### 3.2.1.B. Devant le professeur

#### a) Effet d'interaction entre la consigne et la culture

Nous observons un résultat qui va dans le même sens que l'effet d'interaction de ses deux modalités devant toute la classe. En effet, les jeunes turco-turcs présentent une expression émotionnelle plus forte selon un comportement normatif et standard, et l'expression émotionnelle de faible intensité est contre normative (non acceptée). Pour les deux autres groupes de jeunes,

ceci est tout le contraire. Cet effet est significatif,  $F(4,170) = 12.16$  ;  $p < .01$  ;  $\eta^2 = .22$ . Ceci confirme partiellement, notre **hypothèse 1 B**, selon laquelle les jeunes d'origine turque (groupes A et C) expriment de la colère plus intensément que les jeunes d'origine belge.

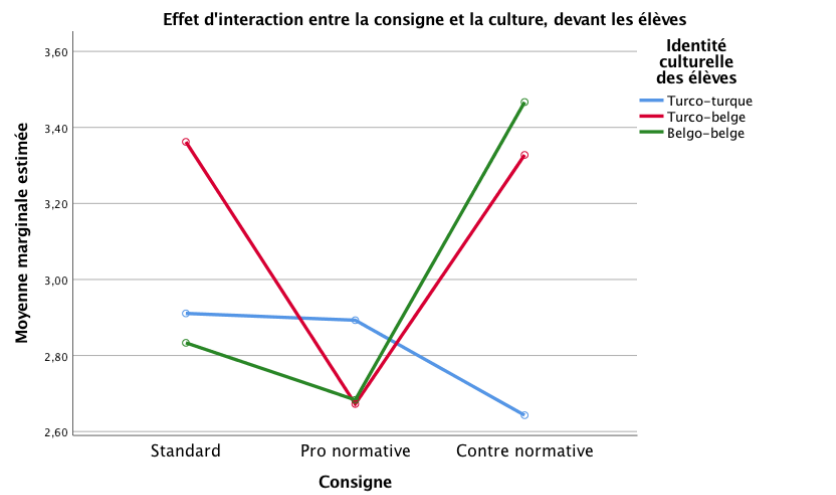
### 3.2.1. C. Devant les élèves

Nous observons un effet principal de l'émotion, en effet quelque soit la culture et la forme de consigne, l'intensité de la colère est plus importante que celle de la honte.  $F(1,84) = 46.93$  ;  $p < .001$  ;  $\eta^2 = .36$ . Cet effet approuve encore une fois notre **hypothèse 2**.

#### Effet d'interaction entre la consigne et la culture

Nous observons que les enfants d'origine belgo-turque adoptent un comportement qui n'adhère pas aux normes. En effet, la consigne standard diffère par rapport aux normes de façon plus visible que les deux autres groupes. Cet effet est significatif  $F(4, 168) = 4.07$  ;  $p < .01$  ;  $\eta^2 = .09$ . Malgré qu'il ne confirme pas une de nos hypothèses, cet effet sera interprété par rapport à l'estime de soi dans la partie discussion. (Cf. Graphique 4)

*Graphique 4* : Influence de la culture sur la variable Consigne, devant les élèves, dans le contexte scolaire



Jusqu'ici le détail de l'analyse a été effectué pour le contexte école.

### 3.2.2. Contexte familial

#### 3.2.2.A. Devant le père

##### Effet principal de la culture

Il est important de remarquer que grâce au test post Hoc par Bonneferonni, les deux groupes qui diffèrent sont les groupes d'enfant belgo-belges (groupe B) et turco-belges (A). Quelque soit la consigne et l'émotion, les enfants d'origine belgo-belge rapportent une expression de honte et de colère plus élevée que les enfants turco-belge, face à leur père.  $M(\text{groupeA}) = 2.81$ ,  $M(\text{groupeB}) = 3.31$ ,  $M(\text{groupeC}) = 3.17$ .

Cet effet est également significatif,  $F(2,85) = 3.21$ ;  $p < .05$ ;  $\eta^2 = .07$ . Cependant, il vient infirmer notre **hypothèse 2**, selon laquelle l'intensité de l'expression de la colère face à un adulte va être moins intense que face à un enfant de même âge.

#### 3.2.2 C. Devant les pairs

Nous observons un effet principal de l'émotion, en effet quelque soit la culture et la forme de consigne, l'intensité de la colère est plus importante que celle de la honte devant les sujets de même âge. Cette effet est significatif,  $F(1,85) = 12.12$ ;  $p < .001$ ;  $\eta^2 = .13$ .

Nous remarquons encore une fois que grâce à l'effet d'interaction des variable Culture et Consigne, le comportement non accepté selon les groupes de culture turco-belge et belgo-belge est d'exprimer intensément son émotion devant ses pairs, alors que pour le groupe turco-turc il est accepté d'exprimer son émotion négative et le comportement non accepté serait de ne pas l'exprimer devant les sujet de même âge. Nous pouvons en conclure que, notre **hypothèse 2** est confirmée seulement pour le groupe turco-turc.

### 3.2.3 Statut de la personne en interaction

Nous avons rassemblé les questions relatives aux sujets adultes et aux sujets du même âge que nos populations, afin de les comparer, en effet **nous obtenons une valeur** égale à  $\alpha > .7$ .

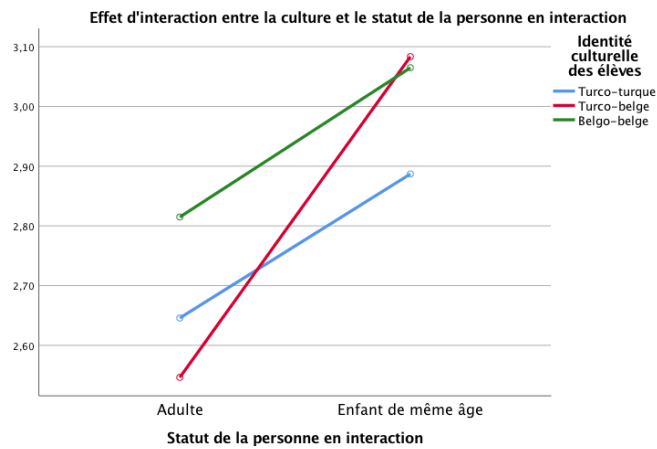
Nous observons un effet principal, qui est significatif  $F(1,79) = 39.66$  ;  $p < .001$  ;  $\eta^2 = .34$ . En effet, face à des enfants du même âge, quelque soit la culture et quelque soit l'émotion les sujets vont exprimer plus intensément leur émotion.

Il y a également une interaction du contexte sur le statut de la personne en interaction, dans le contexte familial quelque soit l'âge de la personne en interaction l'émotion est exprimée de façon similaire, l'âge n'a pas une grande importance en famille tandis que dans le contexte scolaire l'expression émotionnelle est beaucoup plus exprimée lorsque les sujets sont face à des personnes du même âge que face à un adulte. Ainsi la différence d'âge à du sens à l'école et non dans le cadre familial. Cet effet est également significatif  $F(1,79) = 9.41$  ;  $p < .01$  ;  $\eta^2 = .11$ . Cet effet permet de conclure que notre **hypothèse 2** est confirmée seulement au sein d'un contexte scolaire.

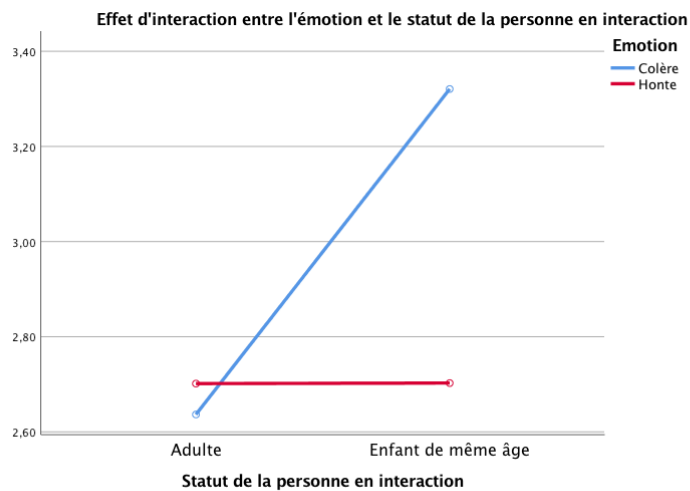
Au niveau de l'influence de la culture sur le statut de la personne en interaction  $F(2,79) = 3.17$  ;  $p < .05$  ;  $\eta^2 = .07$ , nous observons que lorsque les sujets appartenant à deux cultures (belgo-turque) sont face à un adulte, l'expression émotionnelle est moins intense que lorsqu'on est face à une personne du même âge. Alors que les sujets turcs de souche et ceux de souche belge rapportent des émotions similaires, quelque soit le statut de la personne en face (Graphique 5). L'hypothèse qui porte sur l'intensité de l'émotion de la colère et émettant que cette dernière est plus élevée dans un contexte social, lorsqu'il y a des jeunes âgés du même âge que l'enfant (en non en présence d'adultes) est confirmée seulement pour la population turco-belge.

De plus, pour l'interaction entre l'émotion et le statut de la personne en interaction, la honte est exprimée de la même intensité quelque soit l'âge de la personne en face du sujet. Par contre, l'émotion de la colère n'est pas acceptée (comportement contre normatif) comme une émotion qui peut être exprimée devant un adulte mais acceptée (comportement normatif) comme une émotion qui peut être exprimée devant un enfant de même âge.  $F(1, 79) = 47.16$  ;  $p < .001$  ;  $\eta^2 = .37$ . (Graphique 6)

Graphique 5 : Influence de l'intensité de l'émotion sur la culture et le statut de la personne en interaction

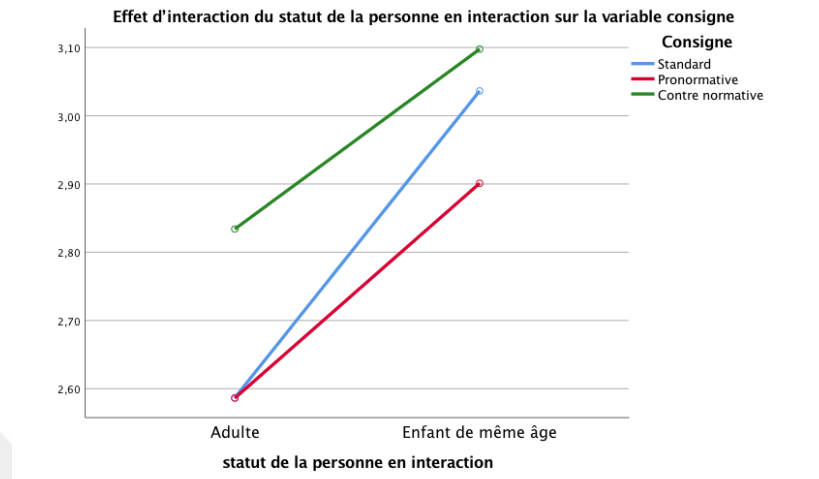


Graphique 6 : Influence du statut de la personne en interaction sur l'intensité de l'émotion exprimée



Nous observons également un effet d'interaction du statut de la personne en interaction sur la forme de consigne. Face à un adulte, le sujet suit la norme, en effet, il présente des comportements conformes à la norme, néanmoins face à un enfant nous remarquons que le sujet est plus proche du comportement contre normatif (non accepté).

Graphique 7 : Influence du statut de la personne sur la variable consigne



### 3.3 Analyse de questionnaire de l'estime de soi

En accord avec notre dernière hypothèse 4, on observe un effet significatif de la culture sur l'estime de soi,  $F(2, 88) = 12.17 ; p < .001$  vérifié par analyse d'Anova à un facteur. Le test post Hoc par Benferroni indique que le groupe turco-belge ( $M = 2.68, ET = .51$ ) diffèrent significativement des deux autres groupes appartenant à une seule culture (turco-turque ( $M = 3.28, ET = .49$ ) et belgo-belge ( $M = 3.14, ET = .48$ )). Effectivement, ces résultats vont dans le sens attendu, c'est à dire que les jeunes turco-belges ont une faible estime de soi par rapport aux deux autres groupes.

## 4. DISCUSSION

Nous nous demandons dans cette recherche dans quelle mesure l'appartenance à la culture a un effet sur la connaissance des normes émotionnelles chez les jeunes d'origine turque et belge vivant en Belgique ainsi que les jeunes d'origine turque vivant en Turquie, notamment en termes de connaissance et d'adhésion. Pour ce faire, nous avons émis des hypothèses qui portent sur la clairvoyance normative, et à l'estime de soi. Les résultats ont montré que, la majorité de nos hypothèses ont été confirmées.

### 4.1 La clairvoyance normative

#### 4.1.1 Effet de l'appartenance culturelle

Les hypothèses formulées concernant l'appartenance culturelle ont toutes été validées :

Tout d'abord d'après l'**hypothèse 1A**, nous nous attendions à ce que les enfants de culture belge et turque adhèrent à des normes émotionnelles différentes selon leur culture. En effet, la norme pour les enfants turcs de souche en Turquie, seraient d'exprimer son émotion intensément alors que pour les autres groupes cela serait l'inverse; soit ne pas exprimer son émotion. Cependant, nous observons que les enfants d'origine turco-belge adhèrent aux mêmes normes que les normes émotionnelles de ceux d'origine belge, mais appliquent dans la vie réelle (comportement standard) les normes des enfants turcs de souche. Ainsi, ceci nous permet de supposer que les enfants appartenant à ces deux cultures sont coincés entre les deux cultures.

Les jeunes d'origine belgo-belge et turco-turque décrivent un comportement assez proche pour la majorité des situations; leur comportement standard colle à leur norme malgré le fait que les normes émotionnelles soient différentes. En effet, le comportement contre normatif chez la population turco-turque, correspond à peu exprimer son émotion alors que pour les deux autres groupes, le comportement contre normatif est de l'exprimer plus intensément.

De plus, les jeunes d'origine turco-belge ont une norme pronormative et contre normative (connaissances) qui sont similaires à celles des belges mais ce qui diffère, c'est l'adhésion aux normes, dans le cas de la colère. Nous pouvons déduire grâce à ces résultats, que les enfants turco-belges n'ont pas une clairvoyance normative faible mais sont dans un entre deux quant à

l'application de ces normes émotionnelles. C'est pourquoi ils n'adhèrent pas aux normes émotionnelles.

En outre, chez les enfants d'origine turco-turque, on a une expression des émotions plus élevée que les jeunes d'origine belgo-belge, ce qui valide donc l'**hypothèse 1B**. Ainsi, selon cette hypothèse, les enfants d'origine turque expriment de la colère et de la honte de manière beaucoup plus intense que les belges car la colère et la honte sont des émotions qui permettent de « défendre leur honneur ». Nous observons que ces deux émotions supposent être très importantes pour les enfants appartenant à la culture turque

#### 4.1.2 Effet de contexte

L'**Hypothèse 2** sur l'effet de contexte, selon laquelle les sujets rapportent un niveau d'expression de la colère plus important dans le contexte familial que dans le contexte scolaire a été également validée.

Un des résultats qui indique un effet principal de l'émotion dans le contexte scolaire, montre que quelque soit la culture et la forme de consigne, l'intensité de la colère est plus importante que celle de la honte devant les élèves. Ainsi notre **hypothèse 2**, est encore une fois validée par ce résultat.

Cependant, face à leur père, les enfants belgo-belges rapportent une expression de honte et de colère plus élevée que les enfants turco-belges quelque soit la consigne et l'émotion. Ce résultat infirme notre hypothèse concernant l'effet de contexte. Il est impossible de confirmer l'**hypothèse 2** car l'intensité de l'expression de la colère face à un adulte, ici le père, n'est pas moins intense pour les belgo-belges. Elle est seulement validée pour notre groupe turco-turc.

#### 4.1.3 Effet du genre

Notre **hypothèse 3** sur l'effet du genre n'a pas été validée, car nous avons plus de filles que garçons dans certains groupes.

## 4.2 L'estime de soi

Nous observons que les enfants d'origine belgo-turque adoptent un comportement qui n'adhère pas aux normes. En effet, le comportement qu'ils appliquent dans la vie réelle, diffère par rapport aux normes de façon plus visible que les deux autres groupes. Selon ce résultat, nous supposons que les enfants d'origine belgo-turque, que ceci est lié à leur faible estime de soi.

Les résultats ont montré qu'il y a un effet significatif de la culture sur l'estime de soi, les enfants turco-belges ont une faible estime de soi par rapport aux deux autres groupes d'enfants (turco-turcs et belgo-belges).

Cette recherche a différentes limites dont il est nécessaire de mentionner, ceci afin d'améliorer les recherches à venir sur ce sujet. Tout d'abord, nous remarquons que l'Hypothèse 2, sur l'effet de contexte a été tout d'abord confirmée par plusieurs résultats. Cependant un des résultats a rejeté cette hypothèse. En effet, il aurait été nécessaire de rajouter une modalité pour analyser seulement l'expression émotionnelle devant un adulte, afin d'avoir un résultat plus précis.

## CONCLUSION

Nous pouvons déduire que cette étude a permis de mettre en évidence que les adolescents de familles immigrées vivant en Belgique appartenant à la culture turco-belge, connaissent les normes émotionnelles du pays, cependant il n'y adhèrent pas forcément, notamment pour l'émotion de la colère. Nous avons ainsi pu conclure que l'appartenance à une culture aurait un effet, surtout au niveau de l'adhésion aux normes émotionnelles, pour les jeunes d'origine turco-belge.

En outre, si ces enfants présentent majoritairement une non-réussite à l'école ainsi qu'une estime de soi faible, cela est sûrement dû au fait qu'ils soient confrontés aux obstacles langagiers et culturels.

Cette étude s'est focalisée sur une population jeune de différentes cultures (turque ; belge, turco-belge) qui sont le futur de notre société. Ceci a mis en évidence l'impact de différence culturelle sur les normes émotionnelles. Nous souhaitons que d'autres recherches soient réalisées dans ce domaine, à savoir, il serait également important d'étudier l'impact d'autres cultures sur les normes émotionnelles, afin de faire évoluer la société et de comprendre les comportements exposés par ces jeunes de différentes cultures.

Ainsi, cela encouragera à mettre en place des programmes qui privilégieront la connaissance de soi et l'estime de soi de ces élèves confrontés à deux différentes cultures.

## BIBLIOGRAPHIE

Akhtar, S. (1999). *Immigration and identity: Turmoil, treatment, and transformation.*

Al Chaabani, M. (2016). *Formation d'impression et jugement social : Impact de l'expression d'une émotion non-normative sur la perception d'acculturation dans un contexte transgressif en milieu scolaire. (Mémoire de maitrise inédit). Université libre de Bruxelles.*

Aydogdu, C. & Karasu, G. (2016) *Batı Avrupa Ülkelerinde Yaşayan Türk Çocukların Eğitim Sorunları.*

Azzi, A.E & Klein, O. (1993). *Psychologie sociale et relation intergroupes DUNOD*

Bègue, L. et col (2013). *Psychologie du jugement moral. Textes fondamentaux et concepts. Paris : Dunod.*

Boiger, M. et Mesquita, B. (2012). *The Construction of Emotion in Interactions, Relationships, and Cultures. Emotion Review, Vol. 4, n°3.*

Boiger, M., Güngör, D., Karasawa, M., & Mesquita, B. (2014). *Defending honour, keeping face: Interpersonal affordances of anger and shame in Turkey and Japan. Cognition and Emotion, 28(7), 1255-1269.*

Brans, K., Koval, P., Verduyn, P., Lim, Y. L., & Kuppens, P. (2013). *The regulation of negative and positive affect in daily life. Emotion, 13(5), 926.*

Brown, R. ve Zagefka, H. (2011). *The dynamics of acculturation: An intergroup perspective. Advances in Experimental Social Psychology, 44, 129-184.*

Cappe, É., Smock, N., & Boujut, É. (2016). *Scolarisation des enfants ayant un trouble du spectre de l'autisme et expérience des enseignants: sentiment d'auto-efficacité, stress perçu et soutien*

social perçu. *L'Évolution Psychiatrique*, 81(1), 73-91.

Cosnier, J. (1994). *Psychologie des émotions et des sentiments*. Paris : Retz

D'Amours, A. (2009). *Estime de soi globale et perception de compétences : impact sur la réussite en français en 6ème année (Mémoire de maîtrise en éducation)*. Université du Québec, Rimouski.

Diener, E. (1994). Assessing subjective well-being. Progress and opportunities. *Social Indicators Research*, 31, 103-157.

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.

Ekman, P., & Friesen, W. V. (1971). Constants across cultures in the face and emotion. *Journal of personality and social psychology*, 17(2), 124

Fischer, A. (2000). *Gender and emotion: Social psychological perspectives*. Cambridge: Cambridge University Press.

Fiske, S. (2008). *Psychologie sociale*. De Boeck Supérieur.

Garrett-Peters, P. T., & Fox, N. A. (2007). Cross-cultural differences in children's emotional reactions to a disappointing situation. *International Journal of Behavioral Development*, 31(2), 161-169

Gelekçi, C. (2010). Belçika'da yaşayan Türk gençlerinin kültürel aktarım sürecinde ana dillerini öğrenme ve kullanma durumları. *Türkbilig*, 19, 117-136.

Harris, P. L., Donnelly, K., Guz, G. R., & Pitt-Watson, R. (1986). Children's understanding of the distinction between real and apparent emotion. *Child development*, 895-909.

Heath, A., Rothon, C. ve Kilpi, E. (2008). The second generation in Western Europe: Education, unemployment and occupational attainment. *Annual Review of Sociology*, 34, 211-235.

Hochschild, A. R. (1979). Emotion Work, Feeling Rules, and Social Structure. *American Journal of Sociology*, 85(3), 551-575.

Hochschild, A.R. (2003). Travail émotionnel, règles de sentiments et structure sociale. *Travailler*, 2003/1 n° 9, p. 19-49.

Jellison, J.M and Green, J.(1981). A Self-Presentation Approach to the Fundamental Attribution Error: The Norm of Internality. *Journal of Personality and Social Psychology*, Vol. 40, No. 4, 643-649.

Keltner, D. & Gross, James.J. (1999). Functional Accounts of Emotions. *Cognition and emotion*, 13 (5), 467-480.

Krauth-Gruber, S. (2009). La régulation des émotions. *Revue électronique de Psychologie sociale*, 4, 32-39.

Le Breton, D. (1998). Les passions ordinaires. *Anthropologie des émotions*. Paris : Armand Colin/Masson.

Lecigne, A., & Tolve, R. (2010). Normativité et mesure de l'estime de soi. *L'orientation scolaire et professionnelle*, (39/2), 219-240.

Levy, S. R., Chiu, C. Y., & Hong, Y. Y. (2006). Lay theories and intergroup relations. *Group Processes & Intergroup Relations*, 9(1), 5-24.

Manco, A. (2002). Göçmen Türklerin Belçika eğitim sisteminde yeri. *CÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, 26, 1-68.

Manco A. & Crutzen, D. (2003). Compétences linguistiques et sociocognitives des enfants issus de migrants. Turcs et Marocains en Belgique, Paris, L'Harmattan.

Manco, A. et Freyens F. (2008). Connaître, reconnaître et développer les ressources identitaires des jeunes filles issues de l'immigration musulmane : de la recherche à l'action scolaire préventive. *Revue des sciences de l'éducation*, 34, n° 2, p. 399–417.

Martinot, D. (2001). Connaissance de soi et estime de soi: ingrédients pour la réussite scolaire. *Revue des sciences de l'éducation*, 27(3), 483-502.

Merckaert, I., & Razavi, D. (2015). Psychosomatique générale et psychologie des maladies chroniques. Syllabus 5e édition, Université libre de Bruxelles, Diffusion Presses universitaires de Bruxelles, Tirage 2015-16/2.

Mesquita, B. (2001). Emotions in collectivist and individualist contexts. *Journal of personality and social psychology*, 80(1), 68.

Montandon, C. (1996). Processus de socialisation et vécu émotionnel des enfants. *Revue française de sociologie*, 263-285.

Oatley, K. & Jenkins, J.M. (1996). *Understanding emotions*. Oxford : Blackwell Publishers.

Phalet, K., Deboosere, P. ve Bastiaenssen, V. (2007). Old and new inequalities in educational attainment. *Ethnic minorities in the Belgian Census 1991-2001. Ethnicities*, 7(3), 390-415.

Pinard, F. (2012). La connaissance des situations et des règles d'expression de colère chez l'enfant (Thèse doctorale). Université d'Ottawa, Canada.

Rolland, J.P. (2000). Le bien-être subjectif: Revue de question. *Pratiques psychologiques*, 1, 5-21.

Rotenberg, K. J. (1985). Causes, intensity, motives, and consequences of children's anger from self-reports. *The Journal of genetic psychology*, 146(1), 101-106.

Sharabany, R. & Israeli E. (2008). The Dual Process of Adolescent Immigration and Relocation. From Country to Country and from Childhood to Adolescence—Its Reflection in Psychodynamic Psychotherapy. *The Psychoanalytic Study of the Child*, 63, 137-167.

Sev'er, A., & Yurdakul, G. (2001). Culture of honor, culture of change: A feminist analysis of honor killings in rural Turkey. *Violence against women*, 7(9), 964-998.

Snyder, M. (1974). The self-monitoring of expressive behavior. *Journal of Personality and social psychology*, 30, 526–537.

Steele, C. M., Spencer, S. J. ve Aronson, J. (2002). Contending with group image: the psychology of stereotype and social identity threat. *Advances in Experimental Social Psychology*, 34, 379-440.

Tajfel, H. ve Turner, J. (1986). The social identity theory of intergroup behavior. S. Worchel ve W. Austin, (Ed.), *Psychology of intergroup relations içinde* (7-24). Chicago, IL: Nelson-Hall.

Tangney, J. P. (1991). Moral affect: the good, the bad, and the ugly. *Journal of personality and social psychology*, 61(4), 598.

Tcherkassof, A. (2008). Les émotions et leurs expressions. PUG

Tunc, I. (2013) Göçmenlerin Sosyo-Kültürel Uyum Sorunları.

VanLaar, C., Derks, B., Ellemers, N. ve Bleeker, D. (2010). Valuing social identity:

Consequences for motivation and performance in low status groups. *Journal of Social Issues*, 66(3), 602-617.

