

Être étudiant, des enjeux psychologiques multiples



Fanny Sauvade

Psychologue

La souffrance psychologique des étudiants peut être intense. L'autonomisation, l'obligation de réussite, la quête identitaire, participent aux bouleversements et créent l'anxiété pouvant favoriser l'apparition de troubles. Agir pour prévenir ces souffrances et pour promouvoir la santé mentale auprès d'eux s'avère essentiel et efficace. Les psychologues peuvent aussi être présents de cette manière dans les universités, à l'instar de l'association Apsytude.



Laurentine Boinot

Psychologue

Les étudiants constituent une population nombreuse et pourtant mal connue. Ils sont souvent perçus comme appartenant à la jeunesse dorée et à la jeunesse alcoolisée, spécialiste du « *binge drinking* ». Mais qu'en est-il vraiment de ces grands adolescents en transition vers le monde des adultes ? À quoi les confronte la période des études ? À quelles difficultés psychologiques doivent-ils faire face ? En tant que psychologues au sein d'une structure d'accueil des étudiants en région Rhône-Alpes¹, nous constatons une réalité différente de celle stéréotypée et véhiculée par les médias ou les représentations sociales. C'est donc à travers notre expérience de terrain que nous tenterons de dégager les différentes problématiques liées au monde étudiant et que nous essayerons d'en cerner les enjeux.

CONSTATS DE DÉPART

Avec ses huit pôles universitaires, la région Rhône-Alpes est l'une des plus attractives de France, voire d'Europe, rassemblant 236 000 étudiants (Cci Rhône-Alpes, 2005-2006). Cela représente près d'un tiers des jeunes Rhônalpins de seize à vingt-cinq ans. Or, d'après les études menées sur la vie étudiante (LMDE,



2005-2006; OVE, 2010; UseM, 2011), la santé de cette population mérite qu'on y accorde toute notre attention. On sait, notamment, qu'« on détecte des problèmes de santé mentale chez 10 à 20 % des jeunes » (Pacte européen pour la santé mentale et le bien-être, 2009).

De plus, les études supérieures sont une période jalonnée de changements et de difficultés :

- L'étudiant est face à des choix qui engagent l'avenir : tournants décisifs en

début et fin d'études avec choix d'une orientation, remise en question de ce choix, appréhension de l'entrée dans la vie active (Erllich V., 2004; Daniel H., 2010); des études de plus en plus synonymes d'exil (nouvel environnement, voire autres →

Note

1. Association Apsytude. Association loi 1901 implantée à Lyon œuvrant auprès des étudiants, pour la prévention de la souffrance psychologique et la promotion de la santé mentale.

→ ville ou pays) où l'étudiant doit alors s'adapter à de nouvelles norme, valeur, culture, langue. De plus, l'éloignement étant prononcé, le risque d'isolement est accru (Merguy B. *et al.*, 2010).

- L'entrée dans l'enseignement supérieur correspond souvent au début de l'indépendance. Il est fréquent que l'étudiant doive s'éloigner de son milieu familial; il est face à de nouvelles responsabilités et doit trouver de nouveaux repères (Adewuya A. O., 2006; Ove, 2010). De plus, il doit gérer la confrontation/soumission aux désirs parentaux et la dépendance financière (Samsoën G. *et al.*, 2010), alors qu'il est dans une période d'autonomisation.

À cela s'ajoutent d'autres changements : remaniement des liens affectifs, besoins de socialisation *versus* isolement, construction identitaire, sexualité (Samsoën G. *et al.*, 2010).

- Des difficultés psychologiques sont aussi présentes. L'étudiant doit gérer un emploi du temps aux exigences multiples : emploi étudiant, autonomie, stage, budget... (Samsoën G. *et al.*, 2010); les examens et épreuves de sélection peuvent être source de stress et-ou de difficultés (Li H., 2005); des facteurs de « risque » accompagnent la vie étudiante : alcool, drogue, dépression, conduites sexuelles à risque, marginalisation, etc. (Oksuz E. *et al.*, 2005).

Ces facteurs peuvent créer une souffrance psychique et favoriser l'apparition et le développement de troubles psychologiques. Les études menées à ce sujet en France et à l'étranger (Ove, 2010; Lafay N. *et al.*, 2003; Verger P. *et al.*, 2009; Bayram N. *et al.*, 2008; Storrie K. *et al.*, 2010) montrent que cette population est particulièrement « à risque » de souffrance et de troubles de santé mentale. Il est

donc nécessaire de pouvoir anticiper ces troubles, d'en repérer les premiers signes grâce à la prévention, et, lorsque cela n'est pas suffisant, de proposer un suivi psychologique.

LA QUESTION DE L'APPRENTISSAGE

Dans notre pratique de l'écoute des étudiants², les différentes problématiques évoquées précédemment sont quotidiennement rapportées par les étudiants, mais la principale question

qui se pose à eux est celle de l'apprentissage. Cela n'a rien d'étonnant, car cette question est au cœur de la vie étudiante et en constitue l'enjeu. En effet, de la capacité de se mobiliser pour

apprendre dépend la réussite dans les études. Mais, alors, comment comprendre ces difficultés ? Comment les différents changements auxquels sont confrontés les étudiants, jouent sur les apprentissages ? Et, au-delà de ce symptôme, de quoi veulent nous parler les étudiants lorsqu'ils évoquent leurs difficultés à apprendre ?

Pour essayer de comprendre ces difficultés, nous observerons l'axe intrapsychique autour des questions de l'angoisse et de la quête identitaire, puis l'axe environnemental et plus particulièrement l'influence du contexte générationnel.

L'axe intrapsychique : de la recherche de soi à la peur d'être soi

La période des études est ainsi une période de passage (« pas sage » ?) à l'âge adulte. Un temps durant lequel l'étudiant va s'autonomiser et s'affranchir davantage des modèles parentaux pour s'affirmer lui-même en tant qu'adulte. Ce processus a débuté au cours de l'adolescence, mais

est exacerbé par le fait que l'étudiant se « libère » de certaines obligations parentales et goûte à la liberté. C'est le temps des expériences, des découvertes. Or, l'apprentissage peut être perçu par l'étudiant comme une limitation de cette liberté dans le sens où apprendre, intégrer un savoir, c'est se « soumettre » à une autorité, cette même autorité qui va ensuite l'évaluer. Apprendre peut être vécu comme un processus qui formate, qui conditionne, d'autant plus lorsqu'il s'agit d'apprendre par cœur. Beaucoup d'étudiants relatent en effet la difficulté d'ingérer un savoir s'ils ne peuvent se l'approprier. De plus, apprendre c'est accepter de ne pas savoir et cela vient mettre une limite à la toute-puissance du jeune qui est alors dans le désir de s'« auto-gérer » et de s'émanciper de la dépendance parentale. Or, c'est justement dans l'investissement du savoir que l'étudiant peut s'autonomiser.

De fait, la période des études correspondant à la postadolescence est donc une période de remaniement identitaire et les repères internes de l'étudiant sont mouvants, ce qui peut être déstabilisant. D'autant plus que les repères de son environnement sont eux aussi bouleversés. Ce manque de repères internes et externes amène l'étudiant à douter, notamment de lui-même et de ses capacités de s'adapter. La séparation d'avec les parents vient également mettre en doute sa capacité de penser par lui-même. Cela interroge la « capacité d'être seul » évoquée par Donald W. Winnicott (Winnicott D. W., 1958), signe d'une maturité affective et nécessitant l'intériorisation d'un bon objet. Or, nous l'avons dit, les repères internes de l'étudiant sont en remaniement et la période des études est justement un temps psychique du « devenir adulte ». En outre, qu'elle soit parentale, sociétale ou bien davantage sur le versant narcissique, l'anxiété de performance est

Ce manque de repères internes et externes amène l'étudiant à douter, notamment de lui-même et de ses capacités de s'adapter.

forte. En effet, nombre d'étudiants nous confient leur peur de l'échec. L'enjeu de la réussite est souvent dramatisé, vécu comme « vital ».

Il est alors plus économique pour ces étudiants d'adopter une stratégie d'évitement face à l'angoisse. En effet, certains repoussent le moment de travailler, voire ne se rendent pas à l'examen, ce qui semble moins coûteux que de prendre le risque d'échouer et de s'attribuer la responsabilité de cet échec. En effet, il nous semble que les étudiants ont tendance à attribuer leurs échecs à des facteurs internes (efforts, capacités personnelles) tandis que leurs réussites seraient dues à des causes externes (destin, chance, hasard). L'enjeu au niveau narcissique est donc de taille.

Par ailleurs, la vie étudiante est souvent marquée par la richesse des liens sociaux. L'étudiant établit de nombreux contacts avec des pairs et est alors confronté à une multitude de possibilités identificatoires. Si cela vient nourrir certains d'entre eux, pour d'autres, ces liens aux pairs ne sont pas simples et viennent les remettre en question. En effet, des étudiants ont du mal à ressentir leur continuité d'être alors qu'ils développent et expérimentent plusieurs facettes de leur identité. L'inquiétude de beaucoup de sujets est celle d'avoir l'impression de changer de personnalité selon les groupes dans lesquels ils se trouvent. Ces pensées les interrogent sur la « normalité » et leur font parfois fantasmer qu'ils ont une « double personnalité ».

La confrontation à une multitude de modèles, les interrogations sur l'identité, le vécu de manque d'unité, tous ces éléments créent une difficulté pour les étudiants à choisir une seule voie et à investir un seul savoir. En effet, investir un savoir et choisir une orientation ne sont pas des actes neutres. Cela signifie

investir une future identité professionnelle. À ce stade de la vie, se projeter dans un métier, une profession, peut être effrayant dans le sens où les étudiants peuvent se sentir « bloqués » dans une seule voie, alors qu'ils ne sont pas sûrs qu'elle leur corresponde vraiment. Faire ce choix viendrait figer quelque chose, alors qu'ils sont dans une période de mobilité psychique et identitaire.

Le contexte générationnel : des étudiants « branchés »

On peut penser que le contexte actuel exacerbe ces enjeux autour de l'apprentissage. Aujourd'hui, les étudiants ont beaucoup d'outils « facilitant » les études. Ils ont des ordinateurs, ont accès à des centaines d'informations *via* le net, sont branchés en permanence *via* leur téléphone portable ou leur ordinateur, bénéficiant par là même d'un lien social constant. Les professeurs peuvent également être consultés par e-mail, les cours sont en ligne, etc. Autant de raisons pouvant faire penser que les étudiants ont des conditions optimales pour étudier.

Néanmoins, ces nouvelles technologies semblent aussi avoir des conséquences délétères :

- Tout d'abord, le fait d'être « branché » en permanence crée une pression : que ce soit le soir, le week-end ou durant les vacances, l'étudiant reçoit des informations concernant ses études et doit être en mesure de répondre « instantanément ». La barrière entre le temps des études et le temps personnel est beaucoup plus poreuse, et l'organisation, la gestion du temps, deviennent plus complexes.
- De fait, grâce à ces nouveaux moyens de communication, les étudiants ont développé une grande réactivité, mais également une capacité d'être « multitâches ». →

Note

2. Au sein du PEPS (Point écoute psychologique du supérieur) d'ApSyTude.

Bibliographie

Adewuya A.O., Ola B.A., Olutayo O.A. et al., 2006, "Depression Amongst Nigerian University Students. Prevalence and Socio-Demographic Correlates", in *Social Psychiatry and Psychiatric Epidemiology*, 41(8): 674-678.

Bayram N., Bilgel N., 2008, "The Prevalence and Socio-Demographic Correlations of Depression, Anxiety and Stress among a Group of University Students", in *Social Psychiatry and Psychiatric Epidemiology*, 43(8): 667-672.

Carr N., 2008, "Is Google Making Us Stupid? What the Internet is doing to our Brains", on www.theatlantic.com.

Cci Rhône-Alpes (Chambre de commerce et d'industrie), 2005-2006, « Une grande région d'enseignement supérieur », on www.rhone-alpes.cci.fr.

Daniel H., 2010, « La précarité des étudiants. La rencontre, les entretiens psychothérapeutiques et leurs aménagements », in *Psychologues et Psychologies*, 211(11): 20-23.

Ertlich V., 2004, "The "New" Students. The Studies and Social Life of French University Students in a Context of Mass Higher Education", in *European Journal of Education*, 39(4): 485-495.

Lafay N., Manzanera C., Papet N., et al., 2003, « Les états dépressifs de la post-adolescence. Résultats d'une enquête menée chez 1521 étudiants de l'université de Poitiers », in *Annales medico-psychologiques*, 161: 147-51.

Li H., Lin C. D., Bray M. A., et al., 2005, "The Measurement of Stressful Events in Chinese College Students", in *Psychology in the Schools*, 42(3): 315-323.

LMDE (La mutuelle des étudiants), 2005-2006, « Enquête nationale sur la santé des étudiants ».

Merguy B., Pavesi C., 2010, « Spécificité de la clinique auprès des étudiants et enjeux thérapeutiques », in *Psychologues et Psychologies*, 211(11): 33-39.

Oksuz E., Malhan S., 2005, "Socioeconomic Factors and Health Risk Behaviors among University Students in Turkey: Questionnaire Study", in *Croatian Medical Journal*, 46(1): 66-73.

Bibliographie (suite)

OVE (Observatoire de la vie étudiante), 2010, « Enquête nationale sur la santé des étudiants », on www.ove-nationaleducation.fr.

Pacte européen pour la santé mentale et le bien-être, 12-13 juin 2009, Bruxelles.

Poussin C., 2011, *Apprends-moi à faire seul. La pédagogie Montessori expliquée aux parents*, Paris, Eyrolles.

Samsoën G., Sormet T., 2010, « Passage de témoin... Regards sur un parcours », in *Psychologues et Psychologies*, 211(11): 8-12.

Storrie K., Ahern K., Tuckett A., 2010, "A Systematic Review: Students with Mental Health Problems. A Growing Problem", in *International Journal of Nursing Practice*, 16(1): 1-6.

UdeMNouvelles, 2011, « Soutenir les étudiants qui ont des troubles d'apprentissage », in www.nouvelles.umontreal.ca.

USEM (Union nationale des mutuelles étudiantes régionales), 2011, « La santé des étudiants en 2011 ».

Verger P., Guagliardo V., Gilbert F., et al., 2009, "Psychiatric Disorders in Students in Six French Universities: 12-Month Prevalence, Comorbidity, Impairment and Help-Seeking", in *Social Psychiatry and Psychiatric Epidemiology*, 45(2): 189-199.

Winnicott D. W., 1958, « La capacité d'être seul », in *De la Pédiatrie à la psychanalyse*, Paris, Payot, 1989.

Wolf M., 2007, *Proust and the Squid. The Story and Science of the Reading Brain*, New York, Harper.

→ Mais, s'ils peuvent traiter plusieurs informations dans le même temps, dans l'espoir d'être plus performants, il leur est néanmoins plus difficile de maintenir leur attention sur une seule tâche et d'être efficaces dans celle-ci. Il semble que la capacité, le temps d'attention, soient réduits. Nombreux sont ceux qui expriment leur difficulté de se mobiliser sur une grande plage horaire et sur une seule activité. En effet, afin de pouvoir investir le savoir, il faut momentanément désinvestir d'autres activités, source

de plaisir. Cela implique de renoncer temporairement, c'est-à-dire « différer ». Or, la communication est aujourd'hui facilitée et rend possible l'abolition des frontières géographiques et la simultanéité. De ce fait, beaucoup de ces envies peuvent être accessibles et assouvies immédiatement. Mais le champ de la communication diffère bien de celui de la transmission qui est un processus se déroulant dans le temps. En effet, la transmission d'un savoir nécessite un cheminement. Il faut pouvoir accepter la frustration, renoncer au principe de plaisir dans l'immédiat pour pouvoir investir le savoir. C'est en effet ce que l'on observe durant la période de latence, âge d'or de l'apprentissage.

- Par ailleurs, si Internet est une fabuleuse boîte à outils permettant de trouver nombre de réponses, l'étudiant se sent parfois démuné lorsqu'il doit puiser en lui-même ses propres ressources. En effet, les étudiants ont accès à une quantité inépuisable d'informations, mais de manière passive. Lorsqu'il s'agit d'être acteurs en termes de recherche d'informations, puis de traiter, d'analyser, ces dernières, la panique s'installe. On constate régulièrement que les étudiants n'ont pas confiance en eux, comme si ces ressources n'étaient pas accessibles, comme s'ils ne se sentaient pas capables de faire seuls. Aussi, cet accès facilité à l'information aurait-il un rôle dans l'érosion de la confiance en soi et de ses capacités ? Outre ce nouveau rapport à l'information, on peut aussi penser que cette difficulté émerge du décalage qui existe dans l'accès au savoir entre le secondaire (très encadré, accompagné) et les études supérieures (nécessité d'autonomisation).

- Était évoquée plus haut la question de l'anxiété. Nous remarquons que beaucoup d'étudiants sont confrontés à des troubles du sommeil, notamment à l'endormissement. En effet, au moment du coucher,

l'étudiant se retrouve seul face à lui-même et l'anxiété apparaît. Cette peur archaïque semble être d'autant plus forte que les stimulations de l'environnement sont nombreuses. Les étudiants nous confient avoir du mal à « décrocher » de leur écran, ce qui fait place au vide, ou tout du moins au « face-à-face » avec eux-mêmes. De même, beaucoup d'entre eux évoquent la peur de s'ennuyer. Comme si ne plus être stimulé venait réveiller des angoisses de mort. Or, cet ennui paraît essentiel, car ce sont dans ces « temps-morts » que la créativité peut émerger, que l'individu peut contacter ses ressources internes:

DES RÉPONSES À LEUR SOUFFRANCE PSYCHOLOGIQUE

Plusieurs modes de réponse peuvent être envisagés pour répondre aux difficultés psychologiques des étudiants :

- Les interventions de prévention : auprès de petits groupes (une dizaine, pour favoriser la participation) sur des thèmes relatifs à la santé mentale (dépression, stress, suicide, alcool, violence, etc.);

- Les forums de sensibilisation : au cours des manifestations organisées dans les établissements d'enseignement supérieur autour de la santé. Il s'agit de prévention primaire, autrement dit de délivrer un message de prévention autour de la santé mentale;

- Les Points écoute psychologique du supérieur (PEPS) : il s'agit de permanences d'accueil et de suivi psychologique individuel par des psychologues. Ils sont déployés sur plusieurs sites (résidences universitaires, épicerie solidaire étudiante, école d'enseignement supérieur, local associatif), le but étant d'être à proximité des lieux de vie et des lieux d'étude, afin de favoriser l'accès au soin.

Pour bénéficier d'un suivi psychologique, l'étudiant prend rendez-vous. Il est d'abord reçu par un psychologue durant un à deux entretiens. Ces entre-

tiens préalables ayant comme objectifs : pour l'étudiant, d'exposer et de clarifier sa demande, mais aussi d'appréhender le fonctionnement du praticien; pour le psychologue, de comprendre la problématique de l'étudiant afin de lui proposer une prise en charge adaptée. Ces entretiens donnent lieu à un bilan visant à faire le point sur cette demande et sur un éventuel accompagnement. La prise en charge proposée est modulable selon la demande et la problématique de l'étudiant. Les suivis ne sont pas limités dans le temps bien que l'on observe, en moyenne, une durée de cinq séances. Cela ne signifiant pas que l'étudiant soit allé au bout de son cheminement, mais qu'il a pu s'approprier suffisamment d'outils lui permettant de mieux gérer sa vie étudiante et d'être plus serein. Parfois, la demande de l'étudiant ne relève pas des compétences du psychologue. Dans ce cas-là, la structure a une mission d'orientation vers une structure et/ou un professionnel adapté de son réseau.

INTÉRÊT DU DISPOSITIF POUR LES ÉTUDIANTS

Que faire alors ? Internet, l'ordinateur portable, les téléphones mobiles, font partie de notre environnement et sont des outils intéressants et utiles, à condition qu'ils soient bien utilisés, qu'ils ne soient pas une « aliénation », un « assujettissement », mais un moyen d'autonomisation, un support à la pensée et aux apprentissages.

Par ailleurs, le fait qu'un individu « fonctionne bien » résulte d'un équilibre. Lorsque les étudiants viennent consulter, cela vise peut-être à rétablir un certain équilibre. Cela leur permet de se recentrer sur eux-mêmes, d'appréhender leurs angoisses, leurs peurs, sans les éviter, les « zapper », s'y confronter, mais de manière sécurisée, avec l'accompagnement du psychologue qui a peut-être ici un rôle de pare-excitation. Mais, il s'agit

également pour l'étudiant de répondre aux questions existentielles : aller à la rencontre de soi, de ses désirs, de ses limites, et faire émerger la créativité. Cela apprend aussi à différer. Le travail sur soi n'apporte pas des résultats immédiats, c'est un cheminement.

De plus, le PEPS est un espace où l'ambivalence vis-à-vis de la dépendance parentale peut se vivre sans qu'elle soit paradoxale. L'étudiant peut expérimenter en souplesse des mouvements de rapprochement ou de distanciation. Nous observons ces mouvements, notamment à l'occasion des rendez-vous manqués, des e-mails envoyés entre les séances pour dire leur mal-être ou des étudiants qui reviennent six mois après un rendez-vous non honoré. L'accompagnement qui leur est proposé leur sert alors à s'autonomiser, à apprendre à faire seul (Poussin C., 2011). Enfin, à la fin du suivi, l'étudiant peut rejouer une épreuve de séparation. Mais cette séparation peut se faire sereinement, car l'étudiant a pu intérioriser un bon objet et surtout des outils pour apprendre à gérer ses angoisses.

CONCLUSION

Plusieurs questions se posent alors à nous. Les nouvelles technologies signent-elles l'apparition de nouvelles pathologies ? S'agit-il de troubles anciens trouvant une manifestation nouvelle ou étant exacerbés dans ce nouveau contexte ? Ces questions semblent encore peu étudiées au niveau scientifique.

Quoi qu'il en soit, ces difficultés que rencontrent les étudiants reflètent une réalité clinique que nous découvrons au quotidien dans notre pratique. Et il est important de prendre en compte cette souffrance, de façon individualisée.

Au Canada, ce sujet semble retenir l'attention des professeurs, des universités, des pouvoirs publics, et des services d'aide aux étudiants souffrant de ce type de troubles se développent. En

effet, l'Université de Montréal accueille de plus en plus d'étudiants aux prises avec un trouble d'apprentissage ou un trouble du déficit de l'attention. Ils représentent aujourd'hui 50 % de tous ceux qui font appel au Service de soutien aux étudiants en situation de handicap (SESH), comparativement à 10 % il y a sept ans (UdeMNouvelles, 2011).

La prise en charge psychologique, au-delà de l'objectif thérapeutique, a pour objectif d'aider les étudiants à s'inscrire dans leurs études, éviter les décrochages scolaires et acquérir des compétences qui vont leur servir au-delà de leur cursus (en cela, le dispositif répond également à l'objectif de prévention). Les difficultés d'apprentissage sont essentielles à prendre en compte, car la réussite est importante, synonyme souvent d'un investissement fort, à la fois psychique et économique pour l'étudiant. Mais, au-delà de cet enjeu, ces difficultés ne sont parfois qu'un symptôme venant traduire un mal-être plus profond, en lien avec une quête identitaire, voire des troubles psychiques. ▶



Le Conseil Général du Doubs lance une consultation pour la passation de marchés publics relatifs à l'intervention de psychologues du travail.

Plus de renseignements :
<http://doubs.marches.marcoweb.fr>