



HAL
open science

L'influence des réseaux sociaux numériques sur l'engagement des adolescentes. Le cas de l'égalité entre les femmes et les hommes

Caroline Chambon

► **To cite this version:**

Caroline Chambon. L'influence des réseaux sociaux numériques sur l'engagement des adolescentes. Le cas de l'égalité entre les femmes et les hommes. Sciences de l'Homme et Société. 2022. dumas-03735401

HAL Id: dumas-03735401

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-03735401>

Submitted on 21 Jul 2022

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Université Jean Monnet, Saint-Etienne.

Années 2020 – 2022

MÉMOIRE DE RECHERCHE

PSYCHOLOGIE DE L'ÉDUCATION

L'influence des réseaux sociaux numériques sur l'engagement des adolescentes :

Le cas de l'égalité entre les femmes et les hommes

Dirigé par Alexandra Leyrit

Maitresse de conférences en Sciences de l'éducation

Docteure en psychologie

Rédigé par Caroline Chambon

N° étudiant : 14002097

Master 2, Sciences de l'éducation

Parcours expertise et recherche

*« Je suis jeune, il est vrai ; mais aux âmes bien nées,
la valeur n'attend point le nombre des années ».*

Pierre Corneille, le Cid.

Résumé

Ce travail théorique fait le lien entre le processus adolescent, l'engagement, les réseaux numériques et le féminisme de la quatrième vague. Notre intérêt pour une population adolescente se justifie par son besoin de faire face aux nombreux bouleversements qu'elle rencontre, provoquant de profonds remaniements identitaires. Ainsi, nous considérons l'engagement comme un processus qui peut favoriser son bien-être. En effet, s'engager aide les adolescents à se reconnaître eux-mêmes et à identifier la société dans laquelle ils grandissent. Alors, avec la volonté d'encourager l'engagement des adolescents, nous nous saisissons de supports virtuels particulièrement utilisés par cette jeune génération, à savoir les réseaux sociaux numériques. D'une part, ils sont envisagés comme des plateformes qui participent à leur construction identitaire. D'autre part, ils propagent la communication numérique engageante, qui paraît influencer l'engagement virtuel, voire réel, des adolescentes en faveur de l'égalité entre les hommes et les femmes. Par ailleurs, les aspects tant individuels que contextuels sont estimés comme des possibles déterminants de l'engagement des jeunes actuelles.

Mots clés : adolescence, engagement psychologique, réseaux sociaux numériques, communication numérique engageante, égalité entre les hommes et les femmes.

This academic work links all together the adolescent process, engagement, digital networks and the fourth wave of feminism. Our interest in an adolescent population is justified by their need to cope with the many transformations they face, causing profound identity changes. Thus, we consider engagement as a process that can promote their well-being. Indeed, it helps adolescents to recognize themselves and the society in which they live. So, in order to encourage the engagement of teenagers, we focused on the virtual supports particularly used by this young generation, that is to say the digital social networks. On the one hand, we consider them as platforms that participate in their identity construction. On the other hand, they propagate engaging digital communication, which seems to influence the virtual and even the real commitment of adolescent girls to gender equality. Furthermore, we consider both individual and contextual aspects as possible determinants of contemporary youth commitment.

Keywords: adolescence, psychological engagement, digital social networks, engaging digital communication, gender equality.

Remerciements

Je souhaite tout d'abord adresser mes plus sincères remerciements à ma famille pour son affection et sa compréhension sans faille. J'ai pu compter sur votre soutien, notamment dans les moments de doute, particulièrement présents lorsque l'on débute sa vie d'adulte. Alors, merci papa, merci Constance, et merci Corentin. Je destine un commentaire tout particulier à ma maman, Marie-Pierre, qui a passé des heures interminables à relire mes nombreux écrits. Tu m'as donné confiance et m'aides aujourd'hui à appréhender la poursuite de mes études de manière plus sereine. Je décerne également un merci plus singulier à toi, Thibault, mon compagnon de toujours. Tu as su t'adapter et vivre au rythme des échéances de cette formation qui nous mènera je l'espère vers la réalisation de nos rêves. Ton amour et tes sublimes petits plats m'ont réconfortée lorsque que le manque de confiance tapait à notre porte. Aussi, je remercie chaleureusement l'ensemble de mes amis qui ont compris mon indisponibilité tout en restant présent lorsque j'en éprouvais le besoin. Vos nombreux encouragements m'ont permis de me dépasser.

De plus, ce mémoire n'existerait pas sans la confiance de ces professeurs des sciences de l'éducation qui ont bouleversé toutes les mauvaises représentations que je pouvais avoir des enseignants d'universités. Un immense merci à vous, Marie Beretti, Yohann Dubigeon et Ghislain Favergeat. Mentions spéciales à vous, Jean-Yves Seguy et vous, Philippe Foray. Vous avez cru en moi et m'avez permis d'intégrer ce parcours de recherche en éducation qui me conduit à présent vers un parcours doctoral. Je ne peux oublier de remercier également Alexandra Leyrit, vous qui avez dirigé ce mémoire de recherche. Vous avez su partager vos connaissances en toute cohérence avec mon sujet sans jamais imposer vos points de vue. Votre guidance bienveillante, vos conseils mesurés et vos critiques éclairées tant du point de vue de la grande professionnelle que vous êtes que de celui de vos qualités plus personnelles, ont participé à faire de ces deux années de rédaction de mémoire, une expérience épanouissante.

Enfin, comment ne pas dédicacer cet écrit à vous, ces adolescents qui ont croisé mon chemin lors de mon parcours en tant qu'éducatrice spécialisée. Nos intenses discussions m'ont permis de comprendre combien il peut être difficile de grandir. Elles m'ont donné l'envie de vous aider, c'est pourquoi j'ai souhaité intégrer un master en sciences de l'éducation. A présent, j'espère que la poursuite de ce travail de recherche que j'envisage dans le cadre d'une thèse de doctorat le permettra. Vous resterez gravés dans mon cœur.

Sommaire

Introduction 1

**Chapitre 1 : la construction de l'identité et du soi au cours des bouleversements
adolescents éprouvés à l'heure du XXI^{ème} siècle** 5

1.	L'adolescence : une terminologie relative aux contours flous	6
1.1.	Une notion historique	6
1.2.	Une création sociétale	7
1.3.	Un concept actuel	9
2.	Les adolescences : des périodes aux multiples bouleversements	9
2.1.	Les aspects physiologiques	9
2.2.	Les aspects psychanalytiques	11
2.3.	Les aspects sociaux	11
2.4.	Les aspects psychiques et intellectuels	13
2.4.1.	L'apparition progressive de la pensée formelle	13
2.4.2.	L'intelligence, une courbe biscornue	14
2.5.	Les aspects moraux	16
2.5.1.	L'approche cognitivo-développementale	16
2.5.2.	Des propositions supplémentaires explicitant le développement moral	18
2.5.3.	Le rôle des émotions et de la raison dans la construction du jugement moral	19
3.	Les transformations adolescentes : des changements impactant l'identité	21
3.1.	Une définition générale de l'identité	21
3.2.	Les dimensions sociale et personnelle de l'identité	22
3.3.	Une explicitation du soi	24
3.3.1.	L'image de soi	25
3.3.2.	La conscience de soi	25
3.3.3.	L'estime de soi	26
3.4.	Des statuts identitaires différents en fonction des individus	26
	Synthèse du chapitre 1	28

**Chapitre 2 : l'adolescence, une période d'engagement influencée par des stratégies
psychosociales** 31

1.	L'adolescence et l'engagement : deux processus œuvrant de concert	31
1.1.	Une corrélation démontrée d'hier à aujourd'hui	31
1.2.	Les aspects psychosociaux de l'engagement des adolescents	33
1.2.1.	S'engager pour s'émanciper	33

1.2.2.	S'engager pour exister	33
1.3.	Les aspects pragmatiques de l'engagement des adolescents.....	35
1.3.1.	S'engager en faveur de la citoyenneté	35
1.3.2.	L'engagement civique et social privilégié par la jeunesse.....	36
2.	L'engagement : un processus psychologique multidimensionnel.....	38
2.1.	Des typologies de l'engagement.....	38
2.2.	Les différentes dimensions de l'engagement	40
2.2.1.	L'engagement affectif.....	40
2.2.2.	L'engagement cognitif.....	41
2.2.3.	L'engagement comportemental	41
2.3.	Un modèle intégratif et multidimensionnel de l'engagement psychologique.....	42
2.4.	Une dimension motivationnelle nécessaire à l'engagement.....	43
2.4.1.	L'intérêt pour la dimension motivationnelle	43
2.4.2.	Les types de motivation	44
3.	Déclencher l'engagement : des stratégies engageantes.....	46
3.1.	Une définition psychosociale de l'engagement.....	46
3.2.	La théorie psychosociale de l'engagement.....	47
3.2.1.	Une technique de soumission librement consentie : le pied dans la porte.....	48
3.2.2.	Les conditions d'une action engageante	50
3.2.3.	Une distinction nécessaire entre les attitudes et les comportements.....	51
3.2.4.	Les effets de l'action engageante sur les comportements et les attitudes	52
3.3.	Un détour théorique par la théorie de la communication persuasive	53
3.4.	La communication engageante	54
3.4.1.	Une conceptualisation.....	54
3.4.2.	Un paradigme prosocial.....	56
	Synthèse du chapitre 2.....	59

Chapitre 3 : s'exprimer sur les réseaux sociaux numériques, une manière d'être engagé virtuellement. 65

1.	Les réseaux sociaux numériques : des supports à la construction identitaire	65
1.1.	Une contextualisation et une généralisation d'un phénomène contemporain	65
1.2.	Les aspects identitaires mis au travail sur les réseaux sociaux numériques.....	67
1.2.1.	La mise en scène de l'idéal de soi par l'expression de soi en ligne.....	67
1.2.2.	La socialisation secondaire virtuelle entre pairs	68
1.2.3.	L'exploration identitaire virtuelle	69
1.2.4.	L'engagement identitaire virtuel.....	70
2.	Le cas d'Instagram : le réseau social de la jeune génération.....	72
2.1.	Une définition générale	72

2.2.	L'importance du hashtag	73
2.3.	Des personnes influentes	74
2.3.1.	Les leaders d'opinion	74
2.3.2.	Les influenceurs, ces leaders d'opinion 2.0	75
2.3.3.	Des caractéristiques d'influenceurs	76
2.3.4.	Les pratiques numériques engageantes effectuées sur Instagram.....	77
2.4.	Le réseau social de l'engagement.....	78
2.5.	L'influence de l'algorithme.....	80
3.	Déclencher l'engagement virtuel : des stratégies numériques engageantes.....	81
3.1.	La communication numérique engageante sur l'internet	81
3.2.	L'engagement numérique selon la théorie de la persuasion et l'influenceur	84
3.3.	L'engagement numérique selon la théorie de l'engagement et l'utilisateur.....	85
3.4.	L'engagement numérique selon la théorie de la communication engageante et la relation influenceur-influencé	86
	Synthèse du chapitre 3.....	88

Chapitre 4 : le féminisme de la quatrième vague, une exemplification de l'engagement militant 2.0 des adolescentes d'aujourd'hui..... 94

1.	L'engagement : la mise en action des jeunes	94
1.1.	L'engagement social.....	94
1.2.	L'engagement social et la jeunesse	95
1.3.	Les causes mobilisatrices de la jeunesse actuelle.....	96
1.4.	Une désaffection pour la politique	96
1.5.	Des différences intragénérationnelles.....	97
2.	L'engagement militant 2.0 : une mise à jour pour la génération Z	100
2.1.	Des transformations de l'engagement	100
2.2.	L'engagement en ligne de la nouvelle génération.....	101
2.3.	Les actions engageantes de la jeunesse sur les réseaux sociaux numériques.....	103
2.4.	Les sujets d'engagement des jeunes sur Instagram	104
3.	Une cause sociale : le féminisme en faveur de l'égalité entre les hommes et les femmes	105
3.1.	Les grandes lignes du féminisme	105
3.1.1.	L'origine du terme	105
3.1.2.	La notion de vague.....	106
3.1.3.	Les trois vagues successives.....	106
3.2.	Le féminisme d'aujourd'hui.....	108
3.2.1.	Des éléments de contextualisation	108
3.2.2.	Une caractérisation de la quatrième vague féministe	109

3.3.	Le féminisme de la quatrième vague et les réseaux sociaux numériques	110
3.3.1.	Le féminisme en ligne.....	110
3.3.2.	Les pratiques du féminisme sur les réseaux sociaux numériques.....	112
3.3.3.	Le réseau social Instagram et le féminisme	114
3.4.	La génération Z : un renouveau féministe en ligne	115
3.4.1.	Une génération particulièrement touchée par le féminisme	115
3.4.2.	Des justifications de cette adhésion	116
3.4.3.	Des perspectives d'amélioration envisagées d'après les citoyens	117
	Synthèse du chapitre 4.....	119
	<i>Problématique de la recherche</i>	123
	<i>Conclusion</i>	136
	<i>Bibliographie</i>	141
	<i>Table des illustrations</i>	178

Introduction

Dans l’imaginaire commun, les adolescents représentent cette catégorie diverse où rien ne paraît rassembler des jeunes de quartier de ceux en classe préparatoire (Ion et Cathelineau, 2017). Pourtant, nous choisissons de penser que les réseaux sociaux numériques peuvent symboliser des espaces virtuels permettant de les réunir. Notre intérêt pour la culture numérique désire répondre à la modernité, dans le but de saisir comment les adolescents d’aujourd’hui s’approprient ces nouveaux médias qui participent à leur construction identitaire.

Cette rééquilibration identitaire fait suite à une période de multiples bouleversements vécus lors de l’adolescence. Elle requiert une dynamique d’exploration et d’engagement (Marcia, 1966) de la part des jeunes. Lors de ces processus, ils actualisent leurs croyances et leurs valeurs acquises durant l’enfance (Danias-Uraga et Lannegrand-Willems, 2020), avec la volonté de prendre conscience de qui ils sont.

L’adolescence est considérée comme une période particulièrement complexe, qui peut impacter le bien-être des individus tant ils font face à de nombreux changements. Alors, nous postulons que les réseaux sociaux numériques peuvent être des supports aidants lors de ce développement.

Ces jeunes, nés au cours des dernières décennies représentent selon Prenski (2001) les « Digital Natives » (cité par Blaya, 2013, paragr. 1). En majorité, ils se construisent via l’utilisation des nouvelles technologies de l’information et de la communication. Cet usage intensif témoigne d’un besoin d’entretenir des relations avec leurs pairs afin d’éviter d’éprouver le sentiment de solitude, qu’ils préfèrent consciemment choisir de ressentir. En adoptant les réseaux sociaux numériques, les adolescents souhaitent également partager leurs points de vue. En effet, ils dévoilent leur quotidien à travers leurs engagements, dans une dynamique d’exploration journalière autorisée par la présence d’une multitude de communautés virtuelles. En somme, sur ces plateformes, ils s’engagent ce qui participe à leur construction identitaire. D’ailleurs, le processus d’engagement revêt une place considérable dans cette recherche, car il est pensé comme pouvant aider les jeunes à traverser la période adolescente, source de remaniements multiples. En effet, le processus d’engagement est corrélé positivement au bien-être des individus selon les travaux de Brault-Labbé, Lavarenne et Dubé (2005). Ainsi, comme

l'adolescence repose sur un développement délicat, nous présumons que des jeunes qui s'engagent sont des jeunes qui favorisent leur santé mentale.

Nous choisissons de focaliser notre attention sur le processus d'engagement des adolescentes en faveur de l'égalité entre les hommes et les femmes, notamment effectué sur les réseaux sociaux numériques. Ce combat est favorisé plus qu'un autre, car d'une part, la notion de féminisme nous intéresse et d'autre part, le nombre de personnes se déclarant féministe a augmenté de 8 points en 4 ans. Effectivement, selon un sondage Harris Interactive réalisé en 2018, 58% se définissent féministes contre 50% en 2014. De plus, d'après une étude CSA commanditée par Laurence Rossignol en août 2016 et s'intitulant *Perception de l'égalité entre les femmes et les hommes*, en France, 61% des adolescentes de 15 à 20 ans se considèrent féministes. Alors, nous nous imaginons devant un amphithéâtre de 100 adolescentes, leur demandant de se lever si elles se sentent féministes. Ces 61 femmes debout nous permettent de nous questionner sur cet engagement. Nous supposons que leur vécu lié à des actes sexistes dans le milieu scolaire, familial, dans la rue, entre autres, sont autant de justifications expliquant que les femmes ne se sentent pas traitées à l'égal des hommes.

Notamment depuis l'affaire Weinstein et le mouvement *me too* qui en découle, le féminisme est revendiqué par des personnalités ayant conscience de la portée de leur parole et souhaitant inspirer les jeunes filles, avec l'objectif de lutter contre les inégalités persistantes entre les hommes et les femmes. Présentes dans l'audiovisuel, dans la littérature ou encore dans la musique, l'expression du féminisme emprunte toutes les voies et notamment celles des réseaux sociaux numériques avec des mouvements d'adhésions importants tels que *balance ton porc*.

Finalement, pour ces adolescentes de la génération Z, également connus « sous l'appellation “ génération C ” (Connecter, Communiquer, Créer, Collaborer) » (Gentina et Delécluse, 2018, p. 5), la lutte féministe peut être pensée comme non seulement idéologique, mais également participante à leur construction identitaire, à leur besoin de se définir en tant que personnes aspirant à certaines valeurs et à leur envie de contribuer à la création d'un monde meilleur. Plus précisément, notre intention consiste à porter un nouveau regard sur les réseaux sociaux numériques, en les pensant comme des supports favorisant l'engagement des adolescentes en faveur de l'égalité entre les hommes et les femmes.

De la sorte, notre recherche s'ancre dans une démarche compréhensive mise en exergue selon une sensibilité théorique (Demazière et Dubar, 1997) psychosociologique et philosophique dans le champ des sciences de l'éducation. Le terme de compréhension est envisagé sous l'angle de Schurmans (2003) :

Si les déterminismes existent –biologiques, environnementaux, historiques, culturels, sociaux–, ils ne suffisent pas à la saisie des phénomènes sociohumains. Car ils ne permettent pas d'aborder le travail constant de production de sens qui caractérise notre humanité. L'approche compréhensive se focalisera donc sur le sens : d'une part, les êtres humains réagissent par rapport aux déterminismes qui pèsent sur eux ; d'autre part, ils sont les propres créateurs d'une partie de ces déterminismes (p. 57).

Afin de démontrer le lien entre les notions fondamentales de notre recherche, à savoir le processus adolescent, l'engagement, les réseaux sociaux numériques et l'égalité entre les hommes et les femmes, l'entièreté de notre travail se consacre à la mise en évidence des éléments théoriques nous menant à la problématique suivante : **en quoi est-il possible de considérer l'influence exercée par les réseaux sociaux numériques sur les adolescentes comme bénéfique pour encourager leur engagement au sein de l'espace réel, notamment celui en faveur de l'égalité entre les hommes et les femmes ?**

Ainsi, notre travail consiste à identifier des mécanismes agissant sur l'engagement des adolescentes, par le biais de la mise en lumière de facteurs individuels et contextuels susceptibles d'affecter leur motivation à s'engager. S'attacher à saisir les effets de l'engagement numérique paraît primordial si l'on souhaite comprendre la jeunesse et favoriser ses actions engageantes. De ce fait, notre recherche témoigne d'une volonté de participer au développement de l'engagement des jeunes pour favoriser leur bien-être, mais également celui de la société, dans une perspective citoyenne, tout en s'adaptant à leurs usages contemporains.

Pour y parvenir, au cours d'un premier chapitre, nous étudions les processus de l'adolescence et de la construction identitaire grâce à des apports théoriques pluridisciplinaires, dans le but de saisir les notions impliquées dans notre travail, mais aussi d'appréhender de manière objective le public cible de cette recherche. Organisé en trois parties, ce chapitre définit les contours du terme *adolescence*. Par la suite, nous identifions les différents bouleversements propres à cette période et enfin, nous démontrons comment ceux-ci requièrent un rééquilibrage identitaire et moral modifiant en profondeur le soi des individus.

Lors du deuxième chapitre, nous apportons des éléments conceptuels sur la notion d'engagement que nous tentons de relier au processus adolescent. Par la suite, nous nous appuyons sur un modèle intégratif de l'engagement en vue de pointer les différentes dimensions de l'engagement psychologique. Enfin, la mise en avant des théories psychosociales de l'engagement nous permet de saisir comment la dimension motivationnelle de celui-ci peut être influencée par la création de conditions particulières.

Au cours du troisième chapitre, nous examinons en premier lieu la culture de l'expression de soi des adolescents, effectuée sur les réseaux sociaux et sa conséquence sur la formation de leur identité, qui se déroule également en ligne. Ensuite, nous évoquons plus spécialement le réseau social Instagram et ses principales caractéristiques. Pour clôturer le chapitre, nous conceptualisons la communication engageante réalisée au sein de l'espace numérique.

Le quatrième et dernier chapitre nous permet de développer les transformations du militantisme pour ensuite mieux appréhender les contours des adolescents d'aujourd'hui, mais également ceux du féminisme de ces dernières années. Notre intention repose sur la volonté de saisir comment les réseaux sociaux participent à une vulgarisation de ce combat et à un fort engagement identitaire de la part de la jeune génération.

Cet état des lieux théorique nous conduit à la problématique de notre recherche faisant émerger l'hypothèse générale envisagée au regard d'une éventuelle poursuite de ce travail dans le cadre d'une thèse de doctorat.

Chapitre 1 : la construction de l'identité et du soi au cours des bouleversements adolescents éprouvés à l'heure du XXI^{ème} siècle

Pour débiter ce chapitre, nous choisissons de focaliser notre attention sur la notion d'adolescence, puisqu'il s'agit de la population cible de cette recherche.

Marquée par des changements d'ordre physique, psychologique, cognitif et social, l'adolescence se caractérise par une période de transition entre l'enfance et le devenir adulte. La distance avec leur famille, leur besoin d'autonomie constituent autant de nécessités qu'éprouvent les adolescents durant ce processus bouleversant tant physiquement, psychiquement que socialement. Même si ces quelques lignes décrivent des banalités, elles ne révèlent qu'une description pour le moins succincte de l'adolescence. En vérité, au vu des nombreux champs d'étude qui ont analysé cette notion, en aucun cas elle ne peut être universelle. Pourtant, en considérant l'adolescence comme une période négative, l'imaginaire collectif tend vers cette vision. Les représentations liées aux conduites à risque des adolescents ou encore au terme de crise, en sont peut-être la cause. Bien sûr, ces caractéristiques existent mais tous les adolescents ne les traversent pas de fait. Ce fatalisme entretient surtout le risque que cela se produise.

Quoi qu'il en soit, nous devons tenter de spécifier notre population d'étude de la façon la plus impartiale. Pour y parvenir, cela nécessite d'adopter une approche pluridisciplinaire et différentielle en vue de s'imprégner de la complexité du processus adolescent. Dans un premier temps, un détour historique semble essentiel pour saisir ce qu'il se cache derrière cette terminologie aux contours flous. Ensuite, puisqu'à notre sens l'adolescence ne peut se réduire à la prédominance de la biologie et de la psychologie, même si leurs théories paraissent indéniables, nous tiendrons compte du contexte social dans lequel évolue l'inconscient des adolescents, afin de définir l'ensemble des bouleversements vécus par ces individus et de préciser leurs attributs actuels. Dans cette continuité, nous nous intéresserons particulièrement au développement moral des adolescents. La mise en avant de ces éléments nous conduira vers l'explicitation de la construction identitaire pensée comme un processus fondamental lors de l'adolescence.

1. L'adolescence : une terminologie relative aux contours flous

L'adolescence se caractérise par le passage du statut social de l'enfant au statut social de l'adulte. Elle varie en durée, en qualité, en signification, d'une civilisation à l'autre, pour une même société et d'une classe sociale à l'autre (Zazzo, 1966). L'adolescence est vue comme un concept social relativisé au croisement de facteurs biologiques, psychologiques, sociaux et culturels. Alors, ce processus s'avère finalement difficile à définir.

1.1. Une notion historique

La puberté détermine le début de l'adolescence et ce de façon universelle. Pour autant, l'adolescence, en tant que phénomène récent datant du milieu du XIX^{ème} siècle est propre aux sociétés occidentales. Évidemment, le mot existe déjà dans la Rome Antique. Le terme adolescent provient du latin *adolescere* qui signifie croire, grandir. Il se distingue de l'*adultus*, au sens de l'adulte parvenu au terme de sa croissance. Les Romains parlent d'*adulescens* pour des jeunes de 17 à 30 ans et de *juvénis* pour des hommes entre 30 et 46 ans. Avant que les Romains se préoccupent de la figure adolescente, les Grecs et notamment Socrate s'interrogent sur la manière de faire émerger la citoyenneté chez le jeune. Aussi, avant le V^{ème} siècle avant Jésus-Christ, la jeunesse passionne. Platon s'inquiète d'une jeunesse désobéissante, tyrannique qu'il convient d'éduquer de façon stricte. Aristote, lui, entrevoit en eux optimisme et courage. A Sparte, dans la cité ennemie, les jeunes subissent une éducation rigide et militaire orientée vers le projet politique de la cité. Les enfants sont classés en différentes catégories d'âge et ce n'est qu'à 20 ans qu'ils vont dans des classes « d'adolescents » et bénéficient du droit à la parole dans l'espace citoyen (Lenjalley et Moro, 2019).

Dans l'ancien régime, l'enfance, la jeunesse et la vieillesse constituent les trois périodes de la vie. Selon Ariès (1960), de 476 à 1492, le passage de l'enfance à l'âge adulte se caractérise par des savoir-faire et non par un âge. Ainsi, il varie selon la classe sociale de la personne. Finalement, les grandes évolutions sociales du Moyen-Âge concèdent à se questionner sur la jeunesse.

A partir du XVIII^{ème}, le modèle adolescent prend son essence. Rousseau (1762), dans son œuvre *Émile ou de l'éducation* évoque déjà une définition de l'adolescence proche de celle que l'on connaît aujourd'hui. A cette époque, il décrit :

Un changement dans l'humeur, des emportements fréquents, une continuelle agitation de l'esprit, rendant l'enfant presque indisciplinable. Il devient sourd à

la voix qui le rendait docile ; c'est un lion dans sa fièvre ; il méconnaît son guide, il ne veut plus être gouverné (cité par Lenjalley et al., 2021).

D'après ces quelques lignes, Rousseau (1762) témoigne de la crise adolescente comme nous l'entendons dans le discours commun.

Au XIX^{ème} siècle, le mot adolescence entre dans le vocabulaire des sociétés occidentales pour qualifier le collégien dépendant financièrement. Pour autant, l'adolescence ne concerne que les membres de la bourgeoisie. Ce n'est qu'au XX^{ème} siècle, avec la généralisation de la scolarisation que le terme devient générique. Ainsi, l'adolescence et la scolarisation évoluent corrélativement. En effet, avec le temps, la scolarisation se massifie entraînant une catégorisation de tranches d'âge de plus en plus étroites et ainsi une culture propre à ces dernières. Effectivement, à cette époque, l'essor des théories sur l'adolescence fait de ce sujet un objet d'étude à part entière. Huerre (2001) parle d'une période de médicalisation et de psychologisation de l'adolescence. Les premiers travaux psychologiques sont notamment ceux de Stanley Hall (1904). La psychanalyse joue également un rôle important, même si Freud s'intéresse à la puberté sans ne jamais évoquer le terme d'adolescence. En revanche, Anna Freud (1936) rassemble les deux termes dans son livre *le moi et les mécanismes de défense*. Progressivement, l'adolescence s'assimile à une période de troubles pathologiques. Alors, les jeunes représentent ceux avec qui le dialogue paraît impossible. Heureusement, Winnicott (1958) rappelle le caractère normal de ces troubles indispensables à la construction du sujet. Au fil du temps, l'adolescence est théorisée par différents acteurs tels que des médecins, des pédagogues, des psychologues et des sociologues. Cette considération consent à définir ce terme à la lumière des variétés de comportements dont sont porteurs les adolescents. Ainsi, l'adolescence se détache de son aspect seulement biologique (Birraux, 2012), elle est liée au contexte social et donc sociétal, dans lequel les individus s'éprouvent.

1.2. Une création sociétale

L'adolescence définie comme un concept flou entre l'âge enfant et l'âge adulte n'existe pas dans les cultures traditionnelles d'Afrique, d'Amérique du Sud ou encore d'Asie (Huerre, 2001). Ces sociétés décrivent ce développement par le biais de la puberté physiologique. Cette transition semble plus claire que dans nos sociétés occidentales. Avant, le service militaire, l'entrée dans la vie active représentent les repères symbolisant le passage vers la vie d'adulte.

Alors, l'adolescence devient une construction sociale variant en fonction des sociétés et qui par conséquent, ne peut être définie une fois pour toute (Falla et Hans, 2021). En effet, Ariès (1960) rejoint Mead (1928) en émettant déjà l'idée que l'adolescence consiste en une création sociétale fortement dépendante des mutations dont elle fait l'objet (cités par Birraux, 2012). A cet égard, il est possible de citer Mead (1928) et son étude sur la jeunesse des îles Samoa. Elle démontre que le vécu des adolescences dépend de la société dans laquelle les jeunes évoluent. Les études de Malinowski, de Benedict, de Kardiner, de Linton (1959) peuvent être associées à ce constat. « Elles établissent que les caractères de l'adolescence dépendent du degré de complexité de la société, de la distinction que la société établit entre les groupes d'âge et de la façon dont s'opère le passage d'un groupe à l'autre » (Zazzo, 1972, p. 15). Ces travaux restent d'actualité, même si les technologies de l'information et de la communication rééquilibrent en partie les différences entre les sociétés.

L'adolescence n'est plus que la transformation physiologique et psychologique, elle représente aussi un processus culturel qui selon Zazzo (1972), s'éprouve lorsque les jeunes mettent au travail leur insertion dans la vie sociale de l'adulte. D'après cette conception, l'adolescence ne peut se définir comme universelle, puisque l'insertion dans la vie d'adulte ne s'expérimente pas de la même façon d'une société à une autre (Piaget, 1937). Néanmoins, le début de l'adolescence se caractérise majoritairement par l'aspect biologique relatif à l'apparition de la puberté et ce dans toute société. Or, en ce qui concerne sa fin, il demeure un flou, car les critères définis s'avèrent plutôt d'ordre social tels que le début de la vie professionnelle, le mariage ou encore la parentalité (Emmanuelli, 2016). Dans cette continuité, ces éléments sont bien relatifs à une société. Pour autant, la limite supérieure de ce processus fait débat puisqu'elle semble toujours plus repoussée. Le temps de l'adolescence s'allonge, elle commence plus tôt et dure plus longtemps. Finalement, l'âge ne semble pas être un facteur approprié pour délimiter l'adolescence ou la jeunesse.

En s'intéressant aux sociétés occidentales, les changements sociaux et économiques ont influencé une transformation de la place des adultes et le regard porté sur les enfants et les adolescents. Pour ne donner que quelques exemples, nous citons les mutations de la famille, du couple, de la place des femmes ou encore du travail. En conséquence, ces illustrations de l'évolution sociale doivent être prises en compte pour appréhender les jeunes d'aujourd'hui. Dans cette dynamique, notre étude s'intéresse aux adolescents construisant leur identité dans le contexte de la société française contemporaine.

1.3. Un concept actuel

L'intérêt porté à l'égard des adolescents d'aujourd'hui est marqué par des idées paradoxales, en positif comme en négatif. Pour les Français, les jeunes sont égoïstes et paresseux. Pourtant, ils demeurent attachés aux valeurs républicaines et s'engagent pour la cité (Emmanuelli, 2016).

Les adolescents du XXI^{ème} siècle appartiennent à la génération Z. Cependant, force est de constater qu'un nouveau terme caractérisant la génération adolescente apparaît chaque année. Selon Mauger (2015), une génération correspond à un groupe d'âge s'étendant sur environ vingt années. Ainsi, la génération Z englobe les Milléniaux, à savoir ceux nés avec le nouveau millénaire. Elle se différencie de la génération Y par son rapport au numérique. Concernant cette dernière, elle apparaît comme le témoin de la création du magnétoscope ou encore de la télécommande, technologies qui paraissent aujourd'hui totalement désuètes. Hamel (2021) parle d'homonumériques pour définir la génération Z, au sens d'hommes nés avec les réseaux sociaux numériques, les téléphones intelligents ou encore les tablettes numériques. C'est également le cas pour la génération alpha, celle née juste après la génération Z qui toutes deux « se forment communément sur fond des médias et réseaux sociaux responsables de l'émergence de l'homonumérique » (Hamel, 2021, p. 195). En somme, les adolescents d'aujourd'hui sont identifiés par rapport aux relations qu'ils entretiennent avec les réseaux sociaux numériques ou encore avec les téléphones intelligents (Hamel, 2021), mais cette catégorisation demeure insuffisante. Bien que ces quelques lignes permettent d'attribuer une terminologie aux jeunes d'aujourd'hui, il semble nécessaire de saisir les bouleversements propres à cette période pour comprendre ce qui se joue lors de l'adolescence.

Nous nous apprêtons à décrire des généralités. Malgré cela, nous souhaitons insister sur la diversité de vécus inhérente au processus adolescent, qui nous autorise à parler de la notion d'adolescences au pluriel (Falla et Hans, 2021).

2. Les adolescences : des périodes aux multiples bouleversements

2.1. Les aspects physiologiques

Sur le plan biologique, affecter un âge au début et à la fin de l'adolescence paraît délicat. Les critères donnés pour sa fin étant d'ordre social tels que la fin des études ou bien le départ du domicile familial. Toutefois, pour situer approximativement le début de ce processus, le critère de la puberté fait consensus. « L'origine du mot "puberté" provient du latin *pubere*, qui

signifie “se couvrir de poils”» (Bayssaliance, 1832, p. 5). Elle « est cette époque de la vie qui succède à l'enfance, spécialement caractérisée par le développement des organes et de la fonction de reproduction qui la commence et la termine » (Bayssaliance, 1832, p. 5). En somme, elle se définit par les bouleversements biologiques et anatomiques permettant la reproduction (Birraux, 2012). La durée et l'apparition de la puberté dépendent du sexe, du climat, ou encore des tempéraments. Cette considération permet d'entrevoir l'impact du contexte dans lequel vivent les adolescents, sur ce phénomène. Alors, la puberté ne s'éprouve pas de la même façon pour tous. Cependant, ce processus reste universel dans le sens où il concerne tous les individus exceptés ceux atteints de pathologies exceptionnelles. Du point de vue contextuel, la puberté s'avère de plus en plus précoce en France (Fillion, 2009).

Au début du XX^{ème} siècle, un essor remarquable des théories de l'adolescence apparaît. Hall (1904) surnommé « le père de l'adolescence » (Valdeboncoeur, 2005) est l'un des auteurs qui marque de sa connaissance la notion d'adolescence. Sa conception « se fonde sur l'idée d'une conversion, à partir du constat des transformations physiologiques [...] propres à cette période conçue comme essentielle dans le développement » (Houssier, 2003, paragr. 8). En fait, le corps des adolescents change. Les filles font notamment face à l'apparition d'une poitrine se développant, des règles survenant, ce qui témoigne d'un grand changement dans leur vie. A propos des garçons, leurs épaules s'élargissent et le ton de leur voix se modifie. De toute évidence, ces bouleversements brutaux entraînent une rupture entre l'enfance et l'adolescence (Zazzo, 1966). Toutefois, selon Hall (1904), le début de l'adolescence est marqué par la puberté, qui elle-même « récapitule le développement précoce de l'enfant » (cité par Houssier, 2003, paragr.11). Ainsi, la vision de l'adolescence comme seconde naissance paraît obsolète, car elle semble trop liée à l'enfance des individus.

Au-delà du développement de la pilosité et des organes sexuels, les traits du visage sont affectés. Ces bouleversements induisent un sentiment d'étrangeté. L'entourage des adolescents ne les reconnaît plus, et eux aussi, éprouvent des difficultés à le faire. Birraux (2012) évoque un trouble de la conscience de soi. Ces considérations permettent de comprendre que le psychisme n'est pas indépendant du corps. Finalement, nous ne possédons pas notre corps mais nous sommes bel et bien ce corps (Delassus, 2016). Nous voyons ainsi comment l'esprit et le corps se conjuguent. La tâche des adolescents consiste à s'approprier leur nouveau corps en le pensant en cohérence avec leur ancien. Alors, l'adolescence fait également référence à une problématique d'identité, puisque l'esprit des adolescents s'écartèle entre ce qu'ils étaient et ce

qu'ils vont devenir. Ainsi, les transformations physiologiques subies durant ce passage entraînent un bouleversement émotionnel. Il peut s'agir d'une accentuation de colère, de honte, de tristesse face à un corps qu'ils ne reconnaissent plus. Durant cette période, les individus ressentent également des comportements paradoxaux. Pour saisir comment les adolescents parviennent à une cohérence identitaire, l'étude de leur psyché demeure alors fondamentale.

2.2. Les aspects psychanalytiques

L'étude du travail de la psyché, des manifestations conscientes et inconscientes des adolescents est indispensable pour contenir et donner sens aux changements qu'ils éprouvent (Piaget, 1945). Néanmoins, avant toute théorie, un rappel de la définition du deuxième topique de Freud (1923) paraît primordial. Selon le psychanalyste, l'appareil psychique repose sur trois grandes instances ; *le moi*, *le surmoi*, *le ça*. Ce dernier désigne le lieu des pulsions, du désir. Le *moi*, représente une partie du *ça*, en contact avec la réalité. Il contrôle et préserve l'équilibre psychique du sujet. Le *surmoi*, symbolise une entité à l'intérieur du moi. Il incarne l'héritier des interdits et des normes parentaux.

Les transformations corporelles subies par les adolescents provoquant des sentiments d'étrangeté ont été précédemment évoquées. Dès lors, ils se dépersonnalisent de leur psyché, car ils ressentent leur corps en inadéquation avec cette dernière. Ce nouveau corps occasionne chez eux du narcissisme, de l'investissement ou au contraire un désinvestissement d'eux-mêmes qui peut s'avérer dangereux. Toutefois, lorsque le narcissisme et l'égoïsme sont exacerbés, cela paraît positif, car il s'agit d'investir leur nouveau corps. Alors, ils recherchent un idéal d'eux-mêmes s'opposant bien souvent au *surmoi* qui lui, correspond aux exigences des générations précédentes, notamment celles de leurs parents. Pour parvenir à l'idéal qu'ils visent, les adolescents se projettent en espérant devenir comme leurs modèles qu'ils idéalisent. Ces nouvelles personnes, bien souvent issues de leur groupe de pairs, représentent des exemples d'individus auxquels ils s'identifient. Afin d'arriver à l'idéal d'eux-mêmes, une distance avec leurs parents paraît nécessaire pour éprouver le processus fondamental de séparation-individuation. Dans l'intention de saisir ce dernier, nous interrogeons les facteurs sociaux relatifs à l'adolescence permettant aux individus de se personnaliser.

2.3. Les aspects sociaux

Le développement des adolescents se déroule en interaction avec autrui. En effet, la phase de bouleversements vécue lors de l'adolescence engendre une « transformation du rapport à

soi, à l'autre, à la famille, à l'école, aux amis, à la société » (Favresse et De Smet, 2011, p. 4). De ce fait, ils doivent s'approprier de nouveaux rôles sociaux en s'éloignant des normes comportementales véhiculées durant leur enfance. La socialisation secondaire constitue une étape majeure, car elle leur permet de se distancer des références acquises. Ces expériences adolescentes du fonctionnement social aide la « construction active du sujet par lui-même tout au long de sa vie, dans une pluralité de milieux sociaux » (Rodriguez *et al.*, 2017, p. 357). Les adolescents se décentrent peu à peu du cercle familial, leur principal univers relationnel, pour se tourner vers d'autres figures d'attachement telles que leurs pairs. Dans chacune des instances de socialisation, les dialogues échangés les conduisent vers un travail d'intersubjectivité, c'est-à-dire vers une réflexion sur eux-mêmes. Néanmoins, pour se construire, ils recherchent encore une sécurité que les adultes leur donnent. En revanche, ils ne souhaitent pas être dépendants de ces derniers. Ils ont conscience qu'ils constituent leurs premières références, mais ils désirent s'imprégner de nouvelles interactions pour s'individualiser en s'engageant auprès de leurs pairs notamment.

En somme, les adolescents se singularisent en se détachant de leurs parents et en surinvestissant leurs pairs. Ainsi, ces derniers permettent aux jeunes de multiplier les expériences, de proposer des figures d'identification, et de se sentir valorisés. En effet, l'appartenance à un groupe privilégie le partage de valeurs communes en s'éloignant ou en interrogeant les normes héritées durant l'enfance. Le groupe « pousse les adolescents à invoquer et à mettre à l'épreuve – pour soi et chez l'autre – ce qui, des positions subjectives, achoppe, fait doute, s'édifie... dans tous les cas se transforme » (Falla et Hans, 2021, p. 10).

Les groupes de pairs constituent la référence sociale principale des jeunes. Ils « contribuent positivement ou négativement au développement psychosocial de l'adolescent » (Hernandez *et al.*, 2014, p. 137). En effet, la constitution de leur groupe les aide à se sentir valorisés (Balleys et Coll, 2015). En agissant comme un miroir de soi (Cooley, 1902), les pairs leur permettent de « saisir certains de leurs reflets, qu'ils soient physiques, émotionnels ou sociaux ». (Rodriguez-Tomé, cité par Rodriguez *et al.*, 2017, p. 358). D'un côté, le jeune cherche « à se différencier, à se singulariser, pour devenir un être unique » de l'autre, « à s'identifier, à s'intégrer, à se référer aux autres pour devenir un être social » (Favresse et De Smet, 2011, p. 1). Cette situation s'avère complexe pour les adolescents qui semblent tiraillés entre le besoin de s'individualiser au risque d'être rejetés par leurs groupes de pairs et celui de se conformer en renonçant à leur singularité (Hernandez *et al.*, 2014). En recherchant leur indépendance, première forme

d'affirmation de soi, les adolescents tentent de trouver leur place au sein du groupe. Ils sont en capacité d'exprimer librement leurs points de vue, même si ceux-ci vont à l'encontre de leurs pairs. A contrario, la seconde forme d'affirmation de soi s'apparente à une dépendance au groupe où le jeune se conforme à ce dernier, à « ce qu'il pense que les autres jugent souhaitable » (Coslin, cité par Hernandez *et al.*, 2014, p. 139). Ainsi, l'adolescence est une période durant laquelle les individus s'affirment à travers le regard de l'autre. L'acceptation par les pairs représente leur premier désir (Le Breton, 2017). C'est pourquoi, par peur d'être rejeté par le groupe, les adolescents privilégient la conformisation et l'uniformisation.

Finale­ment, les relations avec les parents, comme avec les pairs, s'avèrent fondamentales à la construction des adolescents. En se confrontant aux prescrits parentaux, ils recherchent à la fois soutien et opposition. En effet, les transgressions des normes parentales conduisent les individus à consolider leur relation avec leurs pairs (Favresse et De Smet, 2011) dans une dynamique d'individuation. Néanmoins, évoquer les normes mène à se questionner sur la valeur de ces dernières en situation. Les normes parentales auxquelles les jeunes tentent d'échapper et celles relatives à leurs pairs, qu'ils essayent de personnifier, s'ancrent dans un nouveau rapport au monde, permis par le développement cognitif propre à l'adolescence.

2.4. Les aspects psychiques et intellectuels

2.4.1. L'apparition progressive de la pensée formelle

Les changements physiques, psychanalytiques et sociaux éprouvés par les adolescents influencent des transformations sur le plan psychique. Ils se retrouvent progressivement dans un corps qu'ils n'ont pas l'habitude de maîtriser, ce qui les conduit à des attitudes contradictoires. Houssier (2003) image bien ce propos lorsqu'il parle des ressentis des adolescents alternant entre des sentiments de confiance en soi et d'humilité, de souffrance et de joie ou encore d'égoïsme et d'altruisme. Ces oppositions témoignent du conflit psychique ressenti par les adolescents. De toute évidence, leur cerveau s'avère complexe. D'ailleurs Hauswald (2016) le compare à une super-fusée requérant beaucoup de carburant pour décoller et éprouvant des difficultés à atterrir à l'endroit où elle souhaite. Néanmoins, ce constat n'est pas négatif. Pour sortir du conflit psychique, les adolescents vont se questionner et progresser sur leurs pensées grâce à l'apparition d'une nouvelle forme d'intelligence.

L'intelligence se définit au travers des processus d'assimilation et d'accommodation décrits par Piaget (1937). Selon lui, l'assimilation équivaut à incorporer une situation à un schème.

Dans ce cas, l'intelligence intègre le donné de l'expérience. L'accommodation consiste à modifier les schèmes établis au travers de l'expérience vécue. Ainsi, toute activité débute par l'assimilation pour être en capacité d'être accommodée par la suite. A l'issue de cette théorie, Piaget (1937) décrit les différents stades de l'intelligence qui prennent la forme d'un escalier. Dans cet écrit, il n'est pas question de relater l'entièreté du travail de Piaget (1937), par ailleurs remarquable, mais bel et bien de s'intéresser au développement cognitif qui se joue lors de l'adolescence. Grâce à leurs nouveaux outils intellectuels, les adolescents sont en capacité de faire évoluer leur connaissance du monde, notamment par le biais du développement de leur pensée hypothético-déductive, nommée par Piaget (1937), l'intelligence formelle.

En 1955, Inhelder et Piaget publient l'ouvrage *De la logique de l'enfant à la logique de l'adolescent*, qui décrit les changements cognitifs conduisant à l'apparition de la pensée formelle, stade ultime du développement cognitif émergeant à l'adolescence. Ce stade se caractérise notamment par la venue d'une réflexion plus élaborée qui permet aux adolescents de raisonner par hypothèse, d'accéder à des réalités nouvelles par le biais d'opérations mentales plus complexes (Claes, 2010). Selon Inhelder et Piaget (1955), « le caractère principal de la pensée formelle tient sans doute au rôle qu'elle fait jouer au possible par rapport aux constatations réelles » (p. 215). Les adolescents ont moins besoin de tester pour comprendre, puisqu'ils ont acquis des raisonnements grâce aux diverses expériences qu'ils ont pu rencontrer durant leur vie. Ainsi, la complexification de la réflexion des jeunes ne dépend pas seulement d'eux, mais résulte également des interactions qu'ils entretiennent avec les autres. Dans cette dynamique, il ne semble pas judicieux d'attribuer à l'intelligence une représentation linéaire et croissante de surcroît.

2.4.2. L'intelligence, une courbe biscornue

La théorie de l'escalier décrivant les différents stades de l'intelligence peut être remise en question. Pour Houdé (2007) que nous rejoignons sur ce point, « plutôt que de suivre une ligne ou un plan qui mène du sensorimoteur à l'abstrait (les stades de Piaget), l'intelligence avance de façon plutôt biscornue, non linéaire » (p. 2). L'auteur revient sur les dynamiques d'accommodation et d'assimilation auxquelles il convient d'ajouter le processus d'inhibition qui permet de raisonner sur les schèmes en compétition dans le cerveau, pour choisir celui approprié à la situation. Pour Houdé (2007), comme les enfants, les adultes continuent de faire des erreurs dans certaines tâches logiques, qui apparaissent pourtant simples. Par conséquent, l'intelligence est biscornue, car le rôle de l'inhibition ne paraît pas linéaire (Houdé, 2007).

Évidemment, au cours de leur développement cognitif, dans certaines situations, les adolescents comprennent le réel sans avoir besoin de support concret pour raisonner. Ainsi, ils accèdent à une réflexion plus approfondie, notamment sur la société (Lecomte, 2019). Néanmoins, et c'est ce que souligne Lehalle (2006) lorsqu'il parle de variabilités intra-individuelles, un individu ne fonctionne pas toujours sur le même niveau de compétence. En fait, un adolescent qui raisonne de façon formelle dans une situation n'implique pas que ce même niveau de raisonnement s'observe dans toutes les situations. De plus, Lautrey (1993) parle de l'approche pluraliste, dans le sens où un problème peut être interprété de façons différentes sans que celles-ci ne s'excluent entre elles. Alors :

Cette conception pluraliste s'oppose aux modèles « unitaires » où chaque niveau de développement est caractérisé par une seule modalité de traitement cognitif, chaque modalité nouvelle se substituant à la précédente et disparaissant le moment venu pour laisser place à la suivante (Lehalle, 2006, p. 77).

Au-delà des variabilités intra-individuelles du développement cognitif, les travaux d'Inhelder et Piaget (1955) soulignent la question des variabilités inter-individuelles, puisque tous les adolescents ne parviennent pas au raisonnement formel. Ainsi est pensée la mise en commun des variabilités intra et inter-individuelles. En effet, l'expérience vécue par l'individu le guide vers l'acquisition de compétences formelles propres aux domaines spécifiques qu'il rencontre au cours de sa vie (Piaget, 1972). Cette constatation semble positive, car elle laisse penser qu'en fonction de son expérience, chacun est en capacité de faire évoluer son raisonnement cognitif. Cet état de fait nous questionne sur la fin du développement cognitif. Bien souvent, l'adolescence est considérée comme la période où s'achève le développement. Selon nous, celui-ci se poursuit tout au long de la vie, par le biais des expériences et des rencontres. Il n'est pas linéaire mais plutôt biscornu comme le souligne Houdé (2007). Effectivement, nous croyons que l'on peut toujours apprendre et être en capacité d'organiser et d'équilibrer de nouvelles connaissances. Quoi qu'il en soit, l'adolescence représente une période de grande effervescence intellectuelle (Lehalle, 1991) conduisant non seulement à des capacités inédites, mais aussi et de ce fait, à une nouvelle façon de percevoir la vie. Finalement, le développement cognitif rend possible une évolution considérable sur le plan moral.

Grâce à leur environnement social et à l'apparition de leur nouvelle forme d'intelligence, les adolescents deviennent compétents dans l'élaboration de leurs propres valeurs et principes. Ils sont en capacité de comprendre des situations en analysant plusieurs facteurs à la fois. C'est dans cette dynamique qu'ils développent leur esprit critique leur permettant de tendre vers une

plus grande autonomie dans leur réflexion. Ces changements sociocognitifs peuvent être mis en parallèle avec le développement moral, théorie particulièrement développée par Kohlberg (1958). Le développement moral correspond à un processus dynamique éprouvé par les individus pour déterminer les principes guidant leurs pratiques.

2.5. Les aspects moraux

2.5.1. L'approche cognitivo-développementale

L'évolution du développement moral lors de l'adolescence est intéressante à saisir, car il s'agit d'une période propice qui met en jeu de nouvelles interactions sociales influençant une réflexion sur la composante morale des jeunes gens. Gilligan (2013) parle d'un temps de passion morale.

Selon nous, l'évolution du jugement moral est tributaire du développement cognitif. En effet, nous pensons que l'acquisition de connaissances permet d'appréhender ou de réévaluer des théories déjà construites durant l'enfance. Afin de comprendre comment les opinions des adolescents se transforment, il convient d'être clair sur ce que nous entendons par moralité. Pour cela, Piaget (1932) la conceptualise comme une capacité potentielle de l'individu à s'activer et se complexifier au fil des interactions avec son environnement social. Selon le centre national des recherches textuelles lexicales, la morale « concerne les règles ou principes de conduite, la recherche d'un bien idéal, individuel ou collectif, dans une société donnée » (Cnrtl, s.d.) . Ainsi, elle correspond à des normes et des valeurs sur lesquelles appuyer ses comportements pour vivre dans une société où ses membres se respectent. Brody et Shaffer (1982), décrivent trois dimensions de la morale, à savoir une composante émotionnelle, cognitive et comportementale. Par exemple, l'individu éprouve une émotion de culpabilité suite à une réflexion lui permettant de juger si son comportement effectué est en correspondance avec ses valeurs. Ces dernières sont le fruit d'un parcours de vie, d'expériences effectuées au sein d'un environnement. Pour Schwartz (1996), les valeurs constituent « des buts désirables, trans-situationnels, variant en importance, qui servent de principes guidant la vie des gens » (cité par Meier, 2016, p. 14). Le développement moral comprend ainsi le fait d'être en capacité de juger une situation en rapport avec ses émotions, les valeurs qui sont les siennes, mais aussi d'agir en fonction de ces dernières en s'engageant pour les défendre.

Le développement moral apparaît comme un processus sur lequel il convient de s'interroger, notamment lors de l'adolescence, puisqu'il permet une réflexivité sur les normes

acquises durant l'enfance. De ce fait, nous nous référons en premier lieu aux travaux de Lawrence Kohlberg (1958) théorisant le développement du raisonnement moral par le biais d'une approche cognitive. Elle repose sur la description du développement de la morale chez les individus. Ses travaux font suite à ceux de Piaget (1937), qui identifie la progression des stades de l'intelligence. Dans cette continuité, Kohlberg (1958) lance des expérimentations qu'il présente à des enfants d'âges différents. La plus célèbre d'entre elles concerne le dilemme de Heinz mettant en scène un homme pauvre dont la femme, atteinte d'un cancer doit se procurer un médicament vendu à un prix exorbitant, si elle veut rester vivante. Le pharmacien ne souhaitant pas réduire son tarif, l'homme casse la vitrine pour voler le médicament (Lecomte, 2019). Ainsi, Kohlberg (1958) évalue les réactions des enfants face à la description de cette scène et théorise six stades du jugement moral. Le stade 1 correspond à des réponses influencées par l'autorité, dans le but d'éviter une quelconque punition, par exemple, aller en prison dans le cas de Heinz. Le stade 2 s'exprime sous la forme du donnant-donnant ; en volant le médicament, Heinz sera davantage aimé par sa femme. Selon Lehalle, Aris, Buelga et Musitu (2004), les deux stades précédemment évoqués font référence à des niveaux moraux immatures. D'ailleurs, d'après ces derniers, le système de stades s'organise en réalité autour de quatre stades, selon deux niveaux ; immature et mature. Cette nouvelle conception se fonde sur la compréhension qu'une « même décision peut en fait relever de plusieurs stades, car c'est la justification de la décision qui détermine en réalité son niveau moral » (Lehalle *et al.*, 2004). Ainsi, la description du développement moral selon quatre stades semble privilégiée. Concernant le stade 3, correspondant au niveau mature et prédominant lors de l'adolescence, il s'agit pour l'individu d'élaborer des réponses en adéquation avec les valeurs de la société, telles que l'empathie ou la bienveillance par exemple. Au quatrième stade, il est en capacité de prendre des décisions concernant sa propre moralité, même si celle-ci s'oppose à celle de la majorité. Il négocie ses principes en fonction de sa perception individuelle et sociale.

En somme, pour Kohlberg (1958), le développement moral est influencé par la maturation cognitive et également par le processus de socialisation. L'aspect non linéaire du raisonnement est également à souligner. Les individus peuvent répondre à un dilemme moral en utilisant ou non le stade le plus élevé. Alors, le même raisonnement n'est pas effectué dans toutes les situations (Lehalle *et al.*, 2004). Au-delà des variabilités intra-individuelles, le contexte, l'environnement social, les émotions peuvent faire varier le raisonnement (Gibbs, 2010). D'ailleurs, les approches cognitivo-développementales (Kohlberg, 1969 ; Piaget, 1932 ; Rest,

1979) soulignent l'importance du niveau intellectuel pour un raisonnement moral mature, sans pour autant le penser comme suffisant.

2.5.2. Des propositions supplémentaires explicitant le développement moral

Dans sa théorie, Kohlberg (1958) insiste sur la prépondérance des idéaux de justice dans le raisonnement moral le plus élevé. Or, Gilligan (1982) remet en cause ce fait, en insistant sur le rôle de la sollicitude dans la décision morale. Ainsi, une opposition entre raison et émotion paraît remarquée. Rest (1986) informe des quatre composantes propres à la décision morale, à savoir la sensibilité morale, la motivation morale et le caractère moral qui interagissent avec le jugement moral, lorsque la décision morale est prise (cité par Estay, 2012).

Aussi, Kohlberg (1958) met en avant dans son raisonnement la progression linéaire du développement moral en fonction de l'âge. Pourtant, des études (Lehalle *et al.*, 2004) montrent que la progression n'est pas autant rigide et qu'un individu peut prendre une décision en usant de différents stades. Pour ne citer que quelques propositions alternatives à celle de Kohlberg (1958), nous nous intéressons à la philosophe Carol Gilligan (1982) ainsi qu'au psychologue Jonathan David Haidt (2001).

Pour Gilligan (1982), les justifications apportées aux dilemmes de Kohlberg (1958) lors de ses expériences relèvent davantage d'une éthique concrète de sollicitude qu'une éthique abstraite de justice. Finalement, Gilligan (1982) prend en compte l'importance de la morale de l'action plus que celle fondée sur des principes abstraits (Lecomte, 2019). De plus, Habermas (1983), en critique à la théorie de Kohlberg (1958), rappelle l'importance de l'aspect interactionnel pour développer son sens moral quand ce dernier semble trop centré sur le sujet (Arènes, 2019).

En ce qui concerne la proposition de Haidt (2009), celui-ci voit dans les émotions plutôt que dans la raison, l'origine de la morale. Il parle d'émotions morales comme celles « liées aux intérêts ou au bien-être de la société ou au moins de personnes autres que le sujet lui-même » (cité par Lecomte, 2019, p. 11). En fait, d'après lui, lorsque nous répondons à une situation impliquant un choix moral, ce sont nos intuitions qui nous guident. Kohlberg (1958) n'est pas imperméable à cette théorie, car pour expliquer certains décalages entre le niveau cognitif et le stade moral, il souligne l'importance des mécanismes émotionnels, des désirs et de la volonté (Belgacem, 2009). En effet, pour développer son sens moral, il est nécessaire de croire en quelque chose.

2.5.3. Le rôle des émotions et de la raison dans la construction du jugement moral

Dans la seconde moitié du XX^{ème} siècle, l'approche dominante du développement moral est cognitive (Kohlberg, 1969 ; Piaget, 1932 ; Rest, 1979). Les chercheurs en question considèrent que « la raison est notre meilleur juge, bien meilleur que notre sensibilité qui décide selon nos goûts et nos préférences et qui peut amener à des conduites injustes » (Kédia, 2009, p. 47). Pour illustrer cette théorie, rappelons-nous du dilemme de Heinz évoqué précédemment. Dans cette situation, notre affection pour Heinz ou pour sa femme ne peut conduire à une décision impartiale, ainsi, il est du devoir de l'individu de se détacher de ses sentiments. Selon Kohlberg (1969), les émotions ne semblent pas morales puisqu'elles dépendent du jugement et que ce dernier est lié au raisonnement. Alors, la moralité des émotions résulte du raisonnement (Djerroud, 2012). En fait, d'après lui, la morale s'avère prescriptive dans le sens où les capacités cognitives obligent le sujet à agir en accord avec ses valeurs. De la sorte, le comportement d'un individu sera meilleur si ses capacités sont élevées. En réalité, il n'en est rien puisqu'il semble aisé de s'obliger à porter des jugements adaptés au regard de la société tout en étant capable d'agir de manière immorale dans son quotidien. Prenons l'exemple d'un psychopathe doté d'un capital cognitif nécessaire pour se conduire de façon morale et qui pourtant ne s'en saisit pas. C'est l'étude de ces patients qui permet de formuler l'hypothèse que des comportements asociaux s'expliquent non pas par un manque de raison, mais par une mauvaise gestion des émotions (Kédia, 2009).

Avec le temps, d'autres travaux font évoluer les théories cognitivo-développementales tels que ceux de Haidt (2001) avec son modèle intuitionniste (Lehalle *et al.*, 2012). La réaction des individus est immédiate, soit ils jugent la situation problématique comme acceptable, soit comme inacceptable. Par la suite, lorsqu'une justification du jugement est demandée, les aspects cognitifs interviennent. En conséquence, et contrairement à Kohlberg (1958), ils ne constituent pas la source de la réponse apportée, ce sont les intuitions morales qui apparaissent déterminantes. Ces dernières sont le fruit d'activités et de rencontres dépendant de l'environnement des personnes. Elles résultent ainsi du contexte culturel, mais également des émotions de l'individu développées en fonction de ce dernier. Haidt (2003) parle des émotions morales comme étant celles « suscitées par des situations sociales impliquant d'autres personnes que celles qui les éprouvent » (Kédia, 2009, p. 48). Elles se regroupent en quatre catégories qui seront utiles pour déterminer celles à l'initiative de la décision morale des individus que nous projetons d'interroger. Il s'agit des :

- Émotions de souffrance d'autrui impliquant de la compassion et de l'empathie,
- Émotions auto-conscientes impliquant de la honte, de l'embarras, un sentiment de culpabilité,
- Émotions de condamnation d'autrui impliquant de l'indignation, du mépris,
- Émotions de louange d'autrui impliquant de la gratitude, du respect, de l'admiration.

En définitive, nous prenons le parti de Martin Hoffman (2000) en pensant que les émotions et la raison ne s'opposent pas dans la construction morale du sujet, mais qu'elles fonctionnent de concert. En fait, le raisonnement employé pour justifier les émotions et finalement la décision, permet de prendre du recul sur ses affects et ainsi de ne pas être submergé par ceux-ci. De façon réciproque, l'empathie par exemple, déclenche certains principes moraux guidant vers la motivation d'une action autorisant leur application. En effet, les êtres humains ont besoin d'une motivation pour agir. Le modèle ci-dessous se fait le témoin de notre cheminement.

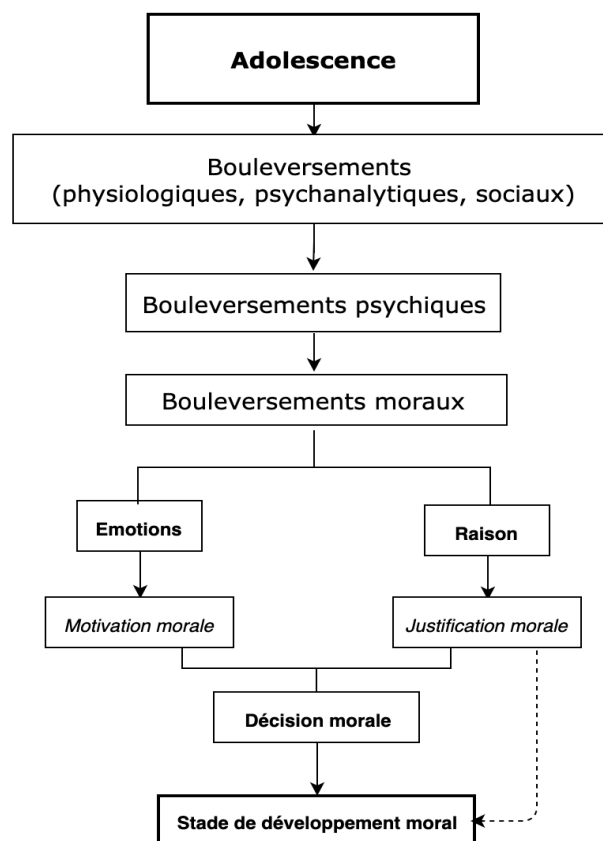


Figure 1 : Schéma explicitant les divers bouleversements adolescents entraînant une remise en cause de leurs décisions morales

La théorie du développement moral des individus est à mettre en parallèle avec le rôle de leurs interactions sociales. En effet, lors de leur socialisation secondaire, les adolescents avancent dans la compréhension de la société. Grâce à ce dernier processus, ils font face aux bouleversements physiques, psychologiques, intellectuels et moraux qu'ils subissent. Cela leur permet de repenser leur identité pour se construire en tant qu'adultes, mais aussi pour assurer une stabilité entre leur passé et leur futur.

3. Les transformations adolescentes : des changements impactant l'identité

Les remaniements de l'adolescence touchent à la fois au physique, au psychique et à la sphère sociale. En conséquence, il semble délicat de maintenir l'unité du sentiment d'identité dans le temps. C'est là tout le travail des jeunes. En effet, lors de leur adolescence, les individus vont devoir se former une nouvelle identité. Bariaud et Lehalle (2007) évoquent le fait de se construire en convoquant ses intérêts et ses capacités, en fonction du contexte dans lequel l'adolescent évolue, un contexte plus large que lorsqu'il est enfant. L'adolescence constitue le moment privilégié pour se choisir une nouvelle individualité. Les jeunes ont la possibilité de choisir qui ils souhaitent devenir. En plus, l'adolescence est vue comme une période d'irresponsabilité, alors, cela ouvre le champ des possibles quant à la construction de leur singularité (Bosc, 2017) qui peut s'avérer originale. Le travail progressif relatif à la construction identitaire est décrit dans la partie suivante.

3.1. Une définition générale de l'identité

Selon Tap (1987), l'identité consiste en un ensemble de représentations par lequel l'individu se perçoit. Elle influence ses comportements et se base sur ses expériences. L'identité est multiple ; l'individu est différent selon les lieux et les personnes avec qui il se trouve. L'identité est également sociale puisqu'elle se conçoit en rapport avec les autres, elle naît dans leur regard. L'identité sociale renvoie à la façon dont l'individu se sent accepté et reconnu par les autres, particulièrement par son groupe d'appartenance (Tap, 1987). Ainsi, l'adolescent construit ses propres valeurs, soit dans un processus d'assimilation où il intègre des connaissances nouvelles qui font sens, soit en se différenciant, car ses croyances se distinguent de celles des autres. En d'autres termes, l'adolescent se construit dans une dynamique de conformisation ou d'individuation.

En tout état de cause, les interactions sociales demeurent primordiales, l'individu en a besoin pour s'affirmer en s'opposant ou en s'identifiant.

C'est dans les relations conflictuelles à l'autre, comme socius ou comme groupe, que le sujet accède à la différence et acquiert la reconnaissance de soi et des autres, par soi et par les autres. Mais si je me constitue à partir de l'Autre et dans les relations que j'établis avec lui, si l'altérité persiste toujours en moi (ce qui est de moi me reste étranger, par inconscience et clivage), je ne suis pourtant pas l'Autre, même lorsque je m'identifie à lui (Tap, 1979, p. 8).

En fait, même si l'individu cherche à se valoriser par son groupe, il n'est pas modelé par lui, il effectue ses propres choix. L'adolescent est ce qu'il est, car il s'approprie les valeurs des personnes qui l'entourent, il les pioche pour qu'elles deviennent siennes (Cohen-Scali et Guichard, 2008).

Selon Erikson (1978), l'identité est affaire de l'adolescence parce que la « la formation de l'identité commence là où cesse l'utilité de l'identification » (cité par Cohen-Scali et Guichard, 2008, paragr. 4). En effet, durant leur enfance, les jeunes s'identifient à des valeurs, souvent celles de leurs parents. Lors de l'adolescence, ils sont en capacité de les assimiler ou de les réfuter dans un souci d'être reconnus en tant qu'individus singuliers et de prendre part au processus d'individuation. D'après Bronfenbrenner (1986), l'environnement social, affectif, et émotionnel joue un rôle primordial dans le développement de l'identité, c'est pourquoi sa théorie est qualifiée d'écologique. Cette dernière pointe d'une certaine façon l'impact possible du déterminisme social. Cette considération devra faire l'objet d'une attention particulière lors de notre recherche.

Somme toute, même si la construction identitaire concerne particulièrement l'adolescence, « c'est un développement de toute une vie dont l'individu et la société à laquelle il appartient sont en grande partie responsable » (Cohen-Scali et Guichard, 2008, paragr. 5). L'identité revêt alors des dimensions sociales et personnelles qui paraissent se conjuguer pour garantir la stabilité de l'identité adolescente.

3.2. Les dimensions sociale et personnelle de l'identité

La théorie de l'identité sociale « postule que la seule catégorisation en deux groupes entraîne la discrimination à l'encontre de l'exogroupe dans le but de différencier son groupe » (Autin, 2000, p.1). Ce dernier représentant celui auquel l'individu appartient en opposition à l'exogroupe auquel il n'adhère pas.

Selon Tajfel et Turner (1986), le groupe symbolise :

Une collection d'individus qui se perçoivent comme membres d'une même catégorie, qui attachent une certaine valeur émotionnelle à cette définition d'eux-mêmes et qui ont atteint un certain degré de consensus concernant l'évaluation de leur groupe et de leur appartenance à celui-ci (cités par Licata, 2007, p. 24).

L'identité sociale se définit alors comme « un sentiment de solidarité intime, profond, avec les idéaux d'un groupe, lié à l'intégration au moi et aux sentiments de soi d'éléments caractérisant les groupes auxquels l'individu appartient » (Cohen-Scali et Guichard, 2008, paragr. 12).

Pour Tajfel (1981), l'identité sociale renvoie donc à la conscience et à la valeur émotionnelle que le sujet ressent du fait d'appartenir à un groupe social. Elle repose sur deux processus ; l'assimilation et la différenciation. Sa théorie démontre que l'individu cherche de la valeur dans son groupe, car il souhaite préserver une identité sociale valorisée. Pour y parvenir, il tentera de mettre en avant son groupe, ou il le quittera, le cas échéant. Les adolescents montrent très tôt des effets de leur identité sociale, ils paraissent préoccupés par le fait d'appartenir à un groupe. En effet, les jeunes cherchent leur identité dans et par le groupe. Selon Tajfel (1972), « elle correspond à l'image de soi qui dérive des caractéristiques du groupe d'appartenance » (cité par Hernandez *et al.*, 2014, paragr. 1). Cette appartenance et cette identification à un groupe d'amis en comparaison d'un autre groupe, apparaissent en effet comme essentielles aux adolescents, car « elles répondent à des besoins éducatifs, personnels et sociaux : se découvrir, s'affirmer, se construire une représentation de soi, une personnalité, une identité personnelle et groupale » (Hernandez *et al.*, 2014, paragr. 1). Ainsi, la construction de l'identité sociale des adolescents leur permet de confirmer leur individualité, dans une dynamique d'identité personnelle. Par le groupe, ils apprennent à se connaître. Leurs pairs représentent en effet, au-delà d'un rôle de soutien, des fonctions d'identification, de projections, de miroir (Collins et Steinberg, 2006 ; Sand, 1997 ; Kirchler *et al.*, 1993) qui les aident à se découvrir, à comprendre leurs transformations et donc à se construire leur soi (Hernandez *et al.*, 2014).

Finalement, les adolescents prennent conscience de leur identité lorsqu'ils s'engagent dans des relations aux autres. Avant d'y parvenir, ils expérimentent différents rôles pour saisir ceux qu'ils souhaitent intégrer à leur personnalité (Lannegrand-Willems, 2008). C'est dans cette considération que la dimension sociale de l'identité coïncide avec sa dimension personnelle. L'identité personnelle ou individuelle, fortement dépendante de sa dimension sociale, représente :

Un système de sentiments et de représentations de soi, c'est à dire l'ensemble des caractéristiques physiques, psychologiques, morales, juridiques, sociales et culturelles à partir desquelles la personne peut se définir, se présenter, se connaître et se faire connaître, ou à partir desquelles autrui peut la définir, la situer ou la reconnaître (Tap, 1979, p. 10).

De son côté Erikson (1978) évoque l'identité du moi qui repose sur « la conviction que le moi est capable d'intégrer un cheminement effectif vers un avenir collectif tangible et qu'il se développe en un moi bien organisé dans le cadre d'une réalité sociale » (cité par Cohen-Scali et Guichard, 2008, paragr. 8). L'identité personnelle permet aux adolescents de ressentir un sentiment de continuité malgré les changements qu'ils éprouvent. Par exemple, l'arbuste se développe pour devenir un chêne et ils sont certes différents, mais nous ne pouvons soutenir qu'il s'agit d'un autre arbre.

Ainsi, l'identité permet aux individus de se sentir exister en tant que tel, dans chaque situation qu'ils rencontrent. Ce sentiment d'existence est attribué et appuyé par un autre individu ou un autre groupe. Les adolescents se perçoivent alors singuliers ce qui répond à leur besoin d'unicité et aussi identifiés par les autres, ce qui témoigne de leur désir de similarité. Alors, l'identité sociale cohabite avec l'identité personnelle qui elle-même se compose de l'identité du *moi*.

3.3. Une explicitation du soi

Le *soi* symbolise ce que nous voulons indiquer lorsque nous disons *je* (Martinot, 2016). Selon Guichard (2004), le *je* se veut s'engager dans un processus de réflexion pour unifier les expériences vécues dans le but de définir le *moi*. Le sentiment d'identité personnelle se trouve dans la cohérence de *soi*. Une cohérence assurée dans l'interaction avec autrui où le *soi* prend son rôle dans la relation. Finalement, l'identité et le *soi* semblent se compléter. Ces deux concepts agissent ensemble pour que le sujet se sente unique et trouve une cohérence dans son identité lorsqu'elle s'éprouve en société.

Toutefois, le *soi* paraît remis en question au regard des multiples métamorphoses que subissent les adolescents. Pour parvenir à en saisir les effets, le *soi* est décliné en fonction de ses divers aspects comportementaux ; la conscience de soi symbolisant la réflexion sur soi-même, l'estime de soi correspondant à la valeur que la personne s'accorde et l'image de soi qui se fonde sur un aspect descriptif.

3.3.1. L'image de soi

Selon Harter (1998), l'image de soi se définit par l'ensemble des représentations dont l'individu est porteur quant à sa vision de lui-même. Comme toutes les représentations, elles sont chargées d'affects et de valeurs.

Les changements corporels propres à l'adolescence entraînent chez les individus une perte de repère quant à leur représentation d'eux-mêmes. Pour autant, cela implique un questionnement vis à vis de leur nouveau corps qu'ils doivent s'approprier. En prenant en compte leurs changements, les adolescents repensent qui ils sont, car sous leurs yeux ils les constatent. Ce ne sont pas les seuls, puisque leur environnement social en est également le témoin. Par conséquent, comme Rodriguez-Tomé (1972) nous en informe, l'image de soi s'avère propre et sociale. L'image propre est relative à la façon dont l'individu se perçoit tandis que l'image sociale se construit en fonction de ce que les autres apportent sur soi. En réalité, l'image de soi dépend grandement de la perception que les autres ont de nous, ce qui peut conduire à une confusion sur qui nous sommes réellement.

3.3.2. La conscience de soi

D'après James (1892), la conscience de soi repose sur la distinction du *je* et du *moi*. Le *je* est relatif au sujet, celui qui pense, imagine, choisit. Le *moi* symbolise davantage un aspect matériel tel que le corps, la réputation ou encore les facultés. Pour Massonat et Perron (1990), la conscience de soi semble à l'origine du développement de l'identité. En prenant conscience de qui il est, l'individu devient capable de se personnaliser. Locke (1694) pense que le propre de l'identité personnelle est la conscience de soi. Elle permet de s'attribuer tout ce qu'il arrive à soi-même et ainsi de maintenir une unité dans son identité. Finalement, nous restons les mêmes malgré le changement, car notre conscience nous rappelle la continuité de notre existence. Aussi, selon Rodriguez-Tomé (1972), le sentiment d'être soi représente le fait de se sentir être quelqu'un, la même personne à travers le temps. Ce dernier est dépendant de l'image de soi, de la connaissance de soi, elles-mêmes en corrélation avec les situations de vie rencontrées et les interactions sociales que l'individu entretient. La conscience est à la fois pour soi et pour les autres. L'adolescent réfléchit sur lui-même et s'oriente, car grâce à l'autre il se perçoit.

Pour parvenir à déterminer si l'individu se trouve dans un processus de conscientisation de son soi, Fenigstein, Scheir et Buss (1975) répertorient sept attitudes caractérisant ce dernier :

une préoccupation par rapport au comportement présent, passé ou futur, une sensibilité à ses propres sentiments et impressions, une prise de conscience de ses propres qualités et défauts, une propension à l'introspection, une propension à élaborer une image de soi-même, une prise de conscience de sa propre apparence extérieure et un souci de l'appréciation d'autrui sur soi-même, qui semble en lien avec l'estime de soi.

3.3.3. L'estime de soi

Selon Martinot (2008), l'estime de soi représente la valeur générale que l'individu s'accorde. Harter (1998) l'évoque comme un degré de satisfaction sur soi-même. Bariaud et Bourcet (1998) parlent d'un sentiment favorable ou non de ce que chacun pense être.

Cette composante introspective ne s'évalue qu'à la condition où l'individu prenne conscience de lui-même. Comme vu précédemment, cette prise de conscience apparaît notamment grâce au regard de l'autre qui influence l'estime de soi-même. A l'adolescence, mais pas seulement, le regard des autres joue un rôle primordial dans la valeur que l'on se porte et celle que l'on désire se porter. Selon William James (1890) :

L'estime de soi est le résultat d'une comparaison entre les caractéristiques perçues du soi actuel et une valeur de référence interne : le soi idéal ; c'est le rapport entre les résultats que l'on obtient et ceux qu'on pense pouvoir obtenir (cité par Guerrin, 2012, paragr. 6).

Le soi idéal fait référence aux normes fixées par l'individu en adéquation à celles perçues à l'intérieur de ses groupes d'appartenance, celles qu'il idéalise et qu'il souhaite siennes.

Finalement, au vu du caractère multifactoriel de l'identité, la construction identitaire de l'individu ne peut s'effectuer de façon semblable chez tous les adolescents. Dans cette dynamique, la prochaine partie s'intéresse aux différents stades identitaires théorisés par Marcia (1966).

3.4. Des statuts identitaires différents en fonction des individus

La construction identitaire est marquée par les bouleversements physiologiques, intellectuels et sociaux qui ont été décrits précédemment. Marcia en 1966, s'intéresse à l'adolescence. Pour lui, cette période de bouleversement implique une période d'exploration qui engendre une période d'engagement. L'exploration se définit comme un « processus de questionnement actif en lien avec son identité [...] qui s'accompagne d'une analyse des opportunités et de l'expérimentation de différentes alternatives ainsi que d'une remise en

question des valeurs et des objectifs hérités » (Zimmermann *et al.*, 2017, p. 248). Les adolescents recherchent les différentes possibilités qui s'offrent à eux.

L'engagement, quant à lui, reflète un positionnement personnel des individus. Il « renvoie aux choix effectifs et à l'adhésion à un ensemble relativement stable d'objectifs, de valeurs, de rôles et de croyances dans différents domaines importants de la vie » (Zimmermann *et al.*, 2017, p. 248). L'engagement au sens de Marcia (1966) relève de la capacité à faire des choix. Le processus d'exploration est nécessaire à celui d'engagement et sont tous deux fondamentaux à la construction identitaire des adolescents (Lannegrand-Willems, 2008). Néanmoins, chaque individu est unique et éprouve par conséquent ces processus de façon inégale. Ainsi, Marcia (1966) définit quatre statuts identitaires caractérisant des degrés d'exploration et d'engagement différents :

- L'identité diffuse est le premier statut. Le bouleversement n'implique pas encore le questionnement, les adolescents ne s'engagent pas.
- L'identité moratoire est l'une des premières alternatives au deuxième stade. Elle représente une période de questionnement. Les jeunes s'interrogent sur qui ils sont mais ils ne sont pas encore engagés.
- L'identité forclosée, aussi appelée héritée, est la seconde alternative au deuxième stade. Ce sont des jeunes qui n'ont pas eu de crise et ne se sont donc pas remis en question. Ils se sont cependant engagés.
- L'identité réalisée est le quatrième statut. Ces jeunes sont parvenus à dépasser cette période de questionnement et s'engagent dans des valeurs. Ils ont acquis une certaine maturité et sont souvent plus âgés.

Toutefois, l'identité ne peut être fixée pour toujours. Elle évolue tout au long de la vie en fonction du contexte et de l'expérience, notamment lorsque les adolescents rencontrent de nouvelles situations qui diffèrent du sens de leur identité. De ce fait, ils éprouvent une opposition entre l'extérieur et ce qu'ils sont. Cela induit des changements qui demandent un rééquilibrage identitaire afin d'éviter une dissonance cognitive (Festinger, 1957). L'adolescence apparaît donc comme une période de construction identitaire perpétuelle nécessitant une adaptation, un réajustement de certains conflits internes pour entrer dans un processus de personnalisation provoquant l'appropriation de valeurs et *in fine* l'engagement nécessaire à l'individualisation.

Synthèse du chapitre 1

Au cours de ce chapitre, l'adolescence a été définie par une approche différentielle. Dans un premier temps, nous nous sommes intéressée à la notion même d'adolescence et plus particulièrement à son historique (Huerre, 2001), dans le but de prouver que cette étape se caractérise à la lumière de la société dans laquelle elle se vit (Zazzo, 1970). Dans ce sens, les adolescents d'aujourd'hui ne sont pas ceux d'hier. Hamel (2021) parle d'homonumériques pour identifier la jeunesse actuelle. Pour autant, malgré des caractéristiques communes, nous avons souligné l'importance de prendre en compte les spécificités de chacun, tant l'adolescence se vit de façon différente en fonction des multiples bouleversements rencontrés. Au vu de cette considération, le terme d'adolescences est pensé au pluriel (Falla et Hans, 2021).

Les différents aspects des bouleversements vécus par les adolescents rendant cette période unique et redoutable ont été pointés. La description des aspects physiologiques (Hall, 1904), psychanalytiques (Piaget, 1945), et sociaux (Cooley, 1902 ; Favresse et De Smet, 2011), témoigne du besoin des adolescents de s'individualiser. Ces changements conduisent les jeunes à se questionner différemment, c'est pourquoi l'étude du développement intellectuel (Piaget, 1937 ; 1955) demeure essentielle lors de cette période. En effet, les adolescents progressent sur leurs pensées, mais le développement de l'intelligence n'est pas linéaire (Houdé, 2007). Il est nécessaire de prendre en compte les variabilités intra-individuelles (Lehalle, 2006) et inter-individuelles (Inhelder et Piaget, 1955). Alors, la progression de l'intelligence dépend des expériences vécues. Chaque individu peut faire progresser son développement cognitif, notamment lors de l'adolescence, car il s'agit d'une période de grande ébullition intellectuelle (Lehalle, 1991). Selon nous, ce développement cognitif influence le jugement moral qui paraît déterminant pour guider les individus lors de leur prise de décision. En effet, les nouvelles connaissances acquises permettent d'appréhender le monde différemment et ainsi de réévaluer les valeurs de l'enfance. En plus, pour Gilligan (2013), l'adolescence représente un temps de passion morale.

Ces réflexions ont conduit à se questionner spécifiquement sur le développement des jugements moraux des adolescents. En conséquence, la théorie du développement moral de Kohlberg (1958) a été mobilisée dans une perspective cognitivo-développementale. Pour autant, un haut niveau intellectuel n'explique pas de fait un raisonnement mature. Effectivement, pour Gilligan (1982), Rest (1986) et Haidt (2003), une dimension affective

s'ajoute à la théorie de Kohlberg (1958). Finalement, tel que le pense Hoffman (2000), les émotions et la raison constituent toutes les deux la décision morale. Les émotions sont responsables du déclenchement de la décision, tandis que la raison sert à sa justification. Ainsi, notre étude s'intéresse particulièrement à des individus capables de justifier leurs décisions en sollicitant leurs valeurs propres ou celles défendues par la société. De ce fait, nous les pensons en accord avec les stades 3 et 4 du développement moral (Lehalle *et al.*, 2004).

Ainsi, le développement cognitif semble aller de pair avec le développement moral. Ces processus paraissent œuvrer de concert, car l'adolescence apparaît comme une période particulièrement propice à la restructuration de l'identité (Erikson, 1978 ; Bariaud et Lehalle, 2007). Pour davantage saisir cette évolution, l'identité a été définie dans ses dimensions sociale et personnelle. L'identité sociale renvoie à la conscience de l'individu d'appartenir à un groupe et à la valeur émotionnelle qu'il ressent face à cette adhésion (Tajfel, 1981). Cette construction aide l'adolescent à se connaître lui-même par le regard des autres, dans une dynamique d'identité personnelle (Tap, 1979). Cette dernière se caractérise par la façon dont il se présente aux autres, se définit lui-même en prenant conscience de la continuité de son identité malgré les changements qu'il rencontre. Le soi (Martinot, 2016) et plus particulièrement la conscience de soi (Massonat et Perron, 1990) semble être à l'origine de la personnalisation de l'identité. Grâce à l'étude des représentations de soi, nous avons perçu comment l'image de soi (Harter, 1998), la conscience de soi (James, 1892) et l'estime de soi (Martinot, 2008) cohabitent. Toutes semblent en lien étroit avec les interactions sociales, notamment lorsque les individus se comparent à autrui. Par conséquent, au vu du caractère multifactoriel de la construction identitaire, les adolescents ressentent ce processus de façon distincte. Dans cette continuité, les différents stades identitaires théorisés par Marcia ont été sollicités (1966). Pour cet auteur, l'exploration et l'engagement effectués à différents niveaux expliquent les distinctions rencontrées dans la qualité de la construction identitaire de chacun. L'exploration permet le questionnement sur son identité et ses valeurs héritées durant l'enfance. L'engagement correspond à une prise de décision et une adhésion stable à des croyances et des valeurs (Zimmermann *et al.*, 2017). Ces processus éprouvés à différentes échelles nous ont amené à pointer deux stades identitaires correspondant à nos perspectives de recherche. Nous faisons référence à l'identité forclosée concordant à un engagement sans exploration préalable et l'identité réalisée où l'exploration fait émerger l'engagement.

Le schéma ci-dessous modélise le processus de réflexion mené au cours de cette première partie :

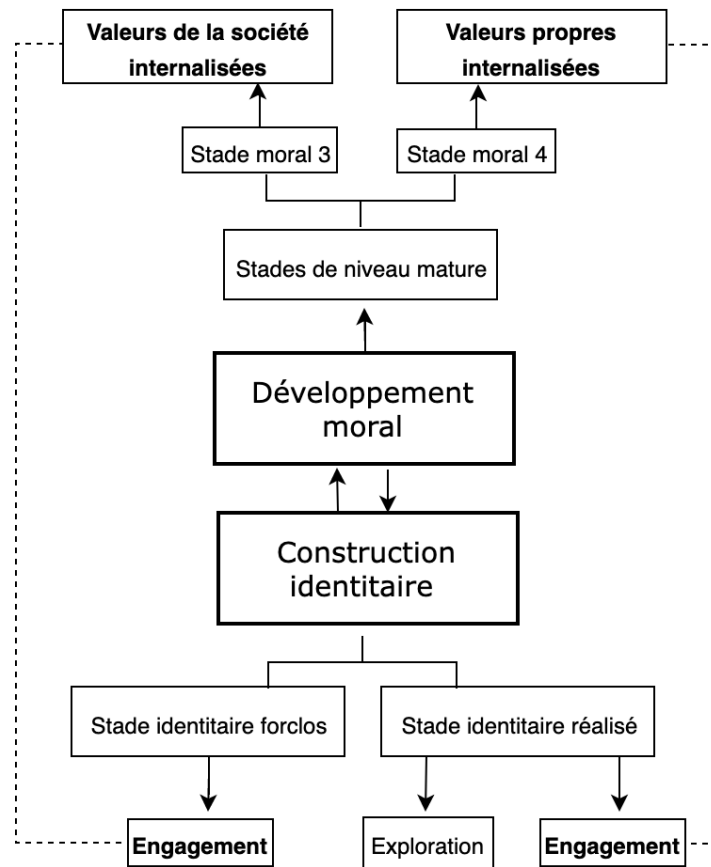


Figure 2 : Schéma illustrant la mise en parallèle des stades identitaires de Marcia (1966) et des stades moraux de Kohlberg (1958) sollicités pour notre étude.

Finalement, à l'issue de ce chapitre, nous nous interrogeons de la façon suivante :

- Quelle corrélation peut-on effectuer entre le stade identitaire (Marcia, 1966) et le stade moral (Kohlberg, 1958) de l'individu ? Le troisième stade moral va-t-il de pair avec le stade identitaire forclos ? Ou le quatrième stade avec le stade identitaire réalisé ?

Chapitre 2 : l'adolescence, une période d'engagement influencée par des stratégies psychosociales

La première partie de ce chapitre ambitionne de démontrer l'importance de l'étude du concept d'engagement lors de l'adolescence. Au préalable, un rapide détour historique autour de ces notions nous mènera à penser leur sens à la lumière de notre époque. Par la suite, nous relierons plus précisément l'engagement aux besoins d'émancipation et de singularité des adolescents, considérés au regard d'aspects psychologiques et pragmatiques. Dans un deuxième temps, nous évoquerons une conception multidimensionnelle de l'engagement afin de saisir comment celui-ci se déclenche, persiste et se transforme en action. Pour finir ce chapitre, la mise en avant des stratégies théorisées par la psychologie sociale nous aidera à comprendre comment ce mécanisme peut être influencé.

1. L'adolescence et l'engagement : deux processus œuvrant de concert

1.1. Une corrélation démontrée d'hier à aujourd'hui

Toutes les cultures identifient une période de transition entre l'enfance et l'âge adulte, sans pour autant évoquer une catégorie sociologique telle que l'adolescence. Excepté dans les sociétés occidentales, aucune autre culture reconnaît un temps aussi long pour définir ce processus. En se référant à Bourdieu (1978), cet état de fait paraît lié à une logique de pouvoir. Effectivement, catégoriser des tranches d'âges permet de définir un ordre admettant l'élaboration de limites à respecter. De la sorte, l'adolescence est politiquement connotée.

Au milieu du XIX^{ème} siècle, l'adolescence prend le sens qui lui est connu aujourd'hui en France. Notamment à partir de la Révolution Française, lorsque la jeunesse est sommée de définir un ordre nouveau en rupture avec l'ancien régime, les concepts d'adolescence et d'engagement se regroupent. Par la suite, la scolarisation se développe. Les enseignants sont inquiets de la fougue adolescente, ce qui conduit à développer des lieux pour les discipliner. Dans cette dynamique, les lycées et les collèges ambitionnent de former voire formater l'adulte en devenir, sur les plans intellectuel et psychique en le protégeant de toutes passions en désaccord avec la société. Ces établissements ont donc pour fonction d'isoler les adolescents du reste de la communauté. Néanmoins, en les rassemblant, ils deviennent un groupe capable de penser leurs droits, de les contester et de s'engager pour les défendre. Les révoltes

d'étudiants perdurent au cours du XIX^{ème} et XX^{ème} siècle, même si elles s'estompent fortement avec la première guerre mondiale.

Morin (1969), parle de « la naissance et la formation d'une culture adolescente au sein de la culture de masse » (p. 765) à partir de 1950. Ainsi, les adolescents deviennent des acteurs influents. Ils s'intègrent dans la société de consommation de l'après seconde guerre mondiale et se servent des nouveaux moyens technologiques pour diffuser leur culture. Ils font part de leur désir de liberté et d'égalité vis à vis des adultes. En mai 1968, en France, une génération d'étudiants se dresse en faveur d'une remise en question de l'autorité, du paternalisme, du pouvoir et des institutions. Plus récemment, nous pouvons évoquer les émeutes des banlieues de 2005, phénomène qui prend de l'ampleur dans les années 1970.

La notion d'adolescence fluctue dans l'Histoire, car elle dépend des transformations sociales de la période qui la traverse. Aujourd'hui, cet état de fait explique le lien entre l'adolescence et l'engagement. Effectivement, nous vivons dans une société libérale où la valeur des piliers traditionnels tels que la famille et d'autres institutions se perd. De façon générale, il s'agit de la transmission des valeurs républicaines qui paraît ne plus faire sens. Ainsi, les adolescents recherchent des limites et l'individualisme moderne les confronte à l'injonction d'être les artisans de leur existence (Le Breton, 2006). A cela s'ajoute une crise de l'autorité, consécutive à la crise de la transmission (Arendt, 1989). Les adolescents s'identifiaient auparavant à l'héritage familial par le biais d'une transmission verticale tandis qu'aujourd'hui leurs repères s'effacent au profit d'une horizontalité dans la relation. Selon Marcelli (2012), « l'autorité est reconnue à celui qui exerce le pouvoir par celui qui, tout en le subissant, en retire, non pas dans l'immédiateté de l'instant mais dans la durée et sur le long cours, un bienfait et une augmentation » (p. 68). Dans cette mesure, l'autorité suppose de la confiance, c'est pourquoi se pose le problème de nos institutions. Comment les jeunes peuvent-ils avoir confiance en ces dernières quand ils ont conscience des difficultés de la vie ? Certes, les institutions ne font plus autorité, mais de toute façon, les jeunes ont-ils assez confiance pour leur obéir ? De la sorte, nos sociétés individualistes et libérales conduisent les adolescents à se détacher des grandes idéologies qui dominaient jusqu'à présent. Alors, comment peuvent-ils construire leur identité par imitation si chacun détient sa propre morale ? Pour Jeammet (2007), il est évident que la société contemporaine laisse une plus grande liberté. En revanche, cette dernière rend difficile l'orientation de son identité vers une stabilité tout de même recherchée par les jeunes. Finalement, les adolescents du XXI^{ème} siècle doivent exister à partir d'eux-

mêmes en s'engageant à la recherche de nouveaux repères pour eux et également pour les autres.

1.2. Les aspects psychosociaux de l'engagement des adolescents

1.2.1. S'engager pour s'émanciper

Rappelons que l'adolescence est un processus permettant aux enfants de sortir de leur relation de dépendance à leurs parents pour devenir des acteurs du monde. Ce désengagement pour y parvenir se rééquilibre par un engagement vers d'autres références, comme leurs pairs, par exemple. Ils passent d'un statut passif à un statut actif. Passif, dans le sens où ils subissent les bouleversements propres à l'adolescence, qu'ils tentent de s'approprier en investissant activement de nouvelles personnes et de nouveaux lieux. Ils deviennent des individus capables de choix.

Les adolescents vivent cette expérience au moment du second processus de séparation-individuation (Blos, 1967). Selon Moro (2018), ce dernier mobilise trois dimensions fondamentales que sont l'intrapsychique, l'intersubjectif et le collectif. En usant de ces instances, les adolescents entrent dans la construction de leur identité. En effet, les bouleversements pubertaires paraissent tels que leur travail de subjectivation est nécessaire à leur équilibre. Ce travail de séparation-individuation s'observe tout au long de la vie et connaît deux périodes intenses lors de l'enfance et de l'adolescence. Au cours de la première phase, les enfants s'acquièrent d'une conscience de leur être. En ce qui concerne la seconde phase, elle permet aux jeunes de parvenir à leur autonomie globale et de se séparer de leur famille. En fait, grâce aux processus d'exploration et d'engagement théorisés par Marcia (1966), ils parviennent peu à peu à leur indépendance. Ils partent à la découverte de repères se distinguant de ceux inculqués lors de leur éducation familiale, ce qui entraîne la construction d'une nouvelle réalité qu'ils internalisent à leur identité.

1.2.2. S'engager pour exister

Afin de s'assurer de leur existence, les adolescents se mettent à croire à un idéal qui les aide à se singulariser. La distance prise avec leurs parents transforme l'ensemble de leurs relations dans le but qu'ils créent leur place dans la société. En effet, les adolescents sont assignés à un stigmate par la génération antérieure. Alors, le processus d'engagement leur permet de venir le questionner, afin de trouver leur place singulière. L'engagement au sens de Marcia (1966) constitue un des processus incontournables de la construction de l'identité. En

effet, le sentiment d'identité résulte d'engagements effectués après une période d'exploration. Ces engagements reposent notamment sur les croyances et les valeurs des individus.

Par ailleurs, nous avons évoqué l'idéal du moi comme l'instance permettant aux adolescents de rétablir leur équilibre psychique narcissique (Jeammet, 2005). Ils essaient de se conformer aux modèles qu'ils se fixent pour s'adapter socialement et maintenir le narcissisme dont ils ont besoin pour s'épanouir à l'intérieur et à l'extérieur de leur groupe de pairs. Finalement, ils tentent de parvenir au processus de subjectivation pour construire leur identité idéalisée. Si l'adolescence se définit par une période de construction d'idéal de soi, alors cette considération requiert un engagement pour y parvenir (Moro, 2018). Pour Kristeva (2010), la soif d'idéal s'assimile à la soif d'engagement.

Rappelons que le processus adolescent s'impose aux jeunes. Ce dernier les oblige à changer, sans que cela soit réellement de leur volonté. Dans cette continuité, le regard des autres sur leur personne exige de leur part une prise de conscience sur leur changement de statut social. Alors, pour répondre aux injonctions et prendre le pouvoir sur ces dernières, les adolescents s'engagent en devenant acteur de leur expérience contrainte (Moro, 2018).

Les raisons d'engagement évoquées sont à corréler à une prise de conscience de son soi de la part de l'adolescent. En effet, elles correspondent aux attitudes décrites par Fenigstein, Scheir et Buss (1975), à savoir une préoccupation par rapport au comportement présent, passé ou futur, une sensibilité à ses propres sentiments et impressions, une prise de conscience de ses propres qualités et défauts, une propension à l'introspection, une propension à élaborer une image de soi-même, une prise de conscience de sa propre apparence extérieure et un souci de l'appréciation d'autrui sur soi-même. Finalement :

Quand il s'engage, il n'a plus à se regarder de l'extérieur. Il met en résonance ce qu'il vit de l'intérieur et ce qu'il agit à l'extérieur. Il crée du lien entre sa réalité et le réel. L'engagement se situe à l'interface entre le sujet et le groupe, entre l'individuel et le collectif, ou encore entre le dedans et le dehors. Le sujet est acteur de son engagement, des causes qu'il choisit et en retour il est profondément remanié par elles sur le plan identitaire (Lenjalley et Moro, 2019, p. 29).

En conséquence, l'engagement est nécessaire pour répondre à l'angoisse que les adolescents peuvent éprouver suite aux changements qui s'imposent à eux. Somme toute, l'engagement peut s'assimiler à une forme de liberté, car les jeunes élaborent un mouvement concédant à leur prouver qu'ils réalisent leurs actes de façon libre (Moro, 2018). S'ils s'engagent dans un parti,

adhèrent à un mouvement, c'est dans l'objectif de s'identifier pour se détacher des objets parentaux prescrits dans le passé, mais pas seulement. En effet, ces actes ont également pour but d'aider les adolescents à saisir la réalité qui les entoure. Dans cette dynamique, ils attribuent un idéal à l'objet social auquel ils portent un nouvel intérêt. Cet objet peut prendre la forme d'une lutte en faveur d'inégalités ou d'injustices, par exemple. En conséquence, ils se reconnaissent comme étant capables d'agir sur leur monde environnant. Ils peuvent se le représenter différemment des générations précédentes. Se distinguer des adultes est une manière de qualifier la jeunesse. D'après cette considération, le besoin d'inventer, de modifier l'arbitraire des hiérarchies, d'expérimenter de nouvelles formes de libertés nécessite que les adolescents s'engagent de façon citoyenne au-delà du processus d'engagement psychique davantage tourné vers leur propre individualité.

1.3. Les aspects pragmatiques de l'engagement des adolescents

1.3.1. S'engager en faveur de la citoyenneté

« Les adolescents ont une propension à recourir à "l'agir" lorsque les mots leur manquent pour exprimer ce qu'ils vivent » (Lenjalley, *et al.*, 2021, para. 1). Ils éprouvent le besoin de savoir qu'ils peuvent agir sur le monde. Pour en prendre conscience, certains attendent d'intégrer des études ou encore un travail porteur de sens. Pour d'autres, l'engagement citoyen est une façon d'agir activement en direction supposée du bien-être de la société. Selon Camus (1985), « la révolte est au cœur de l'émergence du concept d'adolescence » (p. 85). En effet, durant cette période, les adolescents, en se distinguant des adultes, prennent la mesure de leur impuissance face à la réalité du monde. De ce fait, ils s'engagent avec la volonté de rééquilibrer leur idéal d'eux-mêmes, mais aussi de faire en sorte que l'avenir soit placé sous le signe d'évolutions positives, dans une visée citoyenne.

La citoyenneté se définit d'abord comme une notion juridique équivalent à un statut défini par l'État auquel il incombe aux individus des droits et des devoirs. Or, depuis les années 1990, les sciences humaines et sociales s'intéressent à cette notion et l'appréhendent sous son aspect politique. D'une part, sous un versant vertical, où la citoyenneté politique lie l'État et le citoyen. D'autre part, elle correspond aux relations entre les citoyens eux-mêmes et elle revêt alors une dynamique plus horizontale (Isin et Turner, 2007). Dans cette recherche, la citoyenneté politique est envisagée dans le sens où elle est porteuse de lien social. En effet, dans la société démocratique actuelle, nous ne sommes plus liés par la prédominance d'une certaine religion mais par un lien politique, en tant que citoyens de la même organisation (Fourchard *et al.*, 2017)

dont il est de notre devoir de prendre soin. Pour autant, au vu de l'individualisme présent au sein de notre société, le citoyen apparaît plus tourné vers son épanouissement personnel plutôt que vers celui du collectif. Aussi, la crise de l'autorité impacte la caractérisation du lien social qui s'organise davantage par la mise en place de nouvelles normes qu'une conformité à celles existantes. Dans cette dynamique, la remise en cause du passé et de l'ordre existant est de mise pour certains, ce qui n'est pas sans rappeler la volonté des adolescents.

En fait, la citoyenneté représente tant un processus politique, psychologique que social. Elle mobilise des procédés de transmission, d'appropriation de normes et de valeurs (Rancière, 2000). D'ailleurs, les processus de transformation d'opinions des jeunes relatifs à leur développement moral et à la construction de leur identité sociale (Fourchard *et al.*, 2017) influencent leur citoyenneté. Comme le souligne Dorna (2006), la citoyenneté « possède-un fond psychologique » (p. 2).

En conclusion, la période adolescente est une phase d'engagement où les jeunes agissent contre les contradictions qu'ils subissent. Ils se mobilisent au travers d'idéaux les aidant à dépasser le questionnement existentiel de leur propre personne pour se lier à d'autres, dans le but de devenir acteurs du changement. Grâce à l'engagement, ils s'orientent tout en tentant de modifier le monde. Malrieu (2003) dit qu'il n'existe pas de « personnalisation sans une interrogation sur la valeur de l'engagement, sur ce qu'il "représente", non seulement pour le moi des relations concrètes, mais aussi pour l'Homme en moi » (p. 24). Dans ce sens, l'adolescent se questionne sur sa place dans la société et sur la façon dont il peut développer « un sens de soi-même comme membre de la communauté et comme citoyen » (Crocetti, Jahromi, et Meeus, 2012, p. 523).

1.3.2. L'engagement civique et social privilégié par la jeunesse

Selon Amnå (2012), l'engagement et plus précisément l'engagement civique, c'est-à-dire celui relatif à la participation dite politique et civile, constitue un domaine identifié comme permettant la construction de son identité. Vis à vis de la participation politique, il est entendu le fait de voter, d'être membre d'un parti ou de façon moins traditionnelle de signer une pétition, ou encore de se mettre en grève. Quant à la participation civile, nous pensons à des actions moins formelles réalisées en faveur de l'intérêt général et requérant un engagement psychologique et moral concernant les questions sociales et politiques (Amnå et Ekman, 2014).

Dans cette étude, notre intérêt se porte particulièrement sur le processus d'engagement civique impulsant une participation civile, qualifié de façon simplifiée d'engagement social. Ce choix se justifie par une participation politique traditionnelle peu répandue chez les jeunes (Fourchard *et al.*, 2017 ; Chiarelli et Neau, 2017). Malgré cela, les nouvelles générations demeurent attachées à la démocratie représentative. D'ailleurs, ces dernières semblent présentes lors de mobilisations collectives telles que celles en faveur de l'égalité des chances, qui paraissent représenter un modèle de défense (Muxel, 2010). Pour cet auteur, « leur attachement au pacte démocratique, et à son approfondissement au travers du respect des différences, de l'ouverture à l'autre ainsi que d'une conception égalitaire et redistributive de la vie en société » (Muxel, 2010, p. 64) caractérise particulièrement la vision sociale de la jeunesse. Loeffel, Bergounioux, Schwartz (2013) évoquent un besoin de renouveler les valeurs républicaines en direction d'une pensée plus humaniste. D'après ces auteurs, il s'agit d'élargir le socle des valeurs traditionnelles (courage, loyauté). Aujourd'hui, il doit comprendre, entre autres la solidarité, la laïcité, et l'absence de toutes formes de discriminations. Dans une perspective utopique, nous en convenons, ces dernières devraient fonder les valeurs humanismes modernes et constitutionnelles de la République Française.

Enfin, les jeunes s'engagent plus facilement en faveur d'une participation civile. En fait, l'engagement des jeunes se produit sur une autre temporalité. Muxel (2010) parle d'urgence et d'efficacité dans le sens où les actions doivent mener à des mesures concrètes. C'est d'ailleurs sûrement pour cette raison qu'ils s'engagent particulièrement auprès d'associations plutôt que dans des organisations traditionnelles telles que des syndicats. Ce choix semble davantage correspondre à leur idée de l'engagement, sans hiérarchie arbitraire, et dont ils restent libres de s'extraire, car non embrigadés. Pour autant, les jeunes n'adhèrent pas forcément à une association pour défendre leur cause. Effectivement, ils maîtrisent les nouvelles technologies, notamment les réseaux sociaux numériques qui leur permettent d'instrumentaliser eux-mêmes leur action. Cette constatation sera étudiée plus spécifiquement au cours du prochain chapitre.

Après avoir pointé les aspects pragmatiques de l'engagement des adolescents, il apparaît fondamental de saisir comment l'engagement émerge et perdure, c'est pourquoi nous proposons de l'appréhender sous un angle psychologique et multidimensionnel. En conséquence, la prochaine partie identifie les différentes dimensions du processus d'engagement afin de présenter l'un des modèles sur lequel repose notre recherche.

2. L'engagement : un processus psychologique multidimensionnel

Les individus se retrouvent constamment dans des situations où ils doivent prendre des décisions tout en mesurant les avantages et les coûts associés à leur démarche. Après cette réflexion, une question émerge par la suite, vont-ils s'engager ?

Le concept d'engagement connaît un fort engouement ces dernières années (Peretti, 2012). Dans le domaine de la psychologie, les chercheurs s'intéressent particulièrement à cette notion, dans le but de saisir les mécanismes impliqués dans l'engagement pour tenter de le favoriser par la suite. A cet égard, bien connaître comment se construit l'engagement semble pouvoir aider au bon fonctionnement humain. En effet, il est démontré que l'engagement et/ou la capacité à s'engager sont positivement corrélés au bien-être personnel (Brault-Labbé *et al.*, 2005).

Ce constat étant fait, il semble opportun de définir la notion d'engagement sous l'angle de la psychologie. Cependant, nos recherches nous ont confronté à la difficulté de trouver un consensus littéraire concernant la définition scientifique de l'engagement qui apparaît être un concept complexe (Jodoin, 2000). Deux raisons demeurent à l'origine de cet obstacle : le fait qu'il existe plusieurs façons de s'engager, nous parlerons de type d'engagement, mais aussi, le fait que l'engagement soit étudié en fonction du lieu où il est possible de s'engager, nous évoquerons dans ce cas l'expression de domaine d'engagement (Brault-Labbé et Dubé, 2009).

2.1. Des typologies de l'engagement

Déjà, au sein de la littérature scientifique, deux processus psychologiques se distinguent particulièrement concernant les types d'engagements. Pour Kiesler (1971), l'engagement consiste en une persistance comportementale dans le but d'être cohérent avec ses croyances et ses choix antérieurs. Cette approche prend appui sur la théorie de la dissonance cognitive (Festinger, 1957). Pour Kobasa (1982), l'engagement est affectif avant d'être comportemental, puisqu'il correspond au fait d'avoir un intérêt pour un objet social. Au sein de cette recherche, nous ne souhaitons pas dissocier ces deux approches qui paraissent complémentaires. Effectivement, l'engagement peut être appréhendé comme un processus comportemental permettant la cohérence de soi, notamment favorisée par une appétence sociale provenant des valeurs et croyances de l'individu.

D'autres auteurs évoquent des sous-types d'engagements tels que l'engagement personnel correspondant aux choix propres à l'individu, ou encore l'engagement moral ou social résultant de valeurs et d'un sens des responsabilités de la part de la personne. L'engagement structurel découle d'un sentiment d'être obligé de persister dans son action au vu des coûts associés (Adams et Jones, 1997). Burke et Reitzes (1991) conceptualisent l'engagement identitaire qui permet à l'individu d'être en cohérence avec sa façon d'être et d'agir au sein de son environnement.

A l'inverse d'un engagement associé au bien-être des individus, l'engagement de type excessif (Jodoin, 2000) se qualifie par un engagement démesuré et compulsif impactant le bon fonctionnement humain. Notre recherche théorique s'intéresse davantage à un engagement personnel, identitaire, moral et social, et ainsi corrélé positivement au bien-être des jeunes. Pour autant, bien que le type d'engagement sur lequel repose notre étude apparaisse clair, le domaine d'engagement influence considérablement ce dernier, c'est pourquoi il convient de s'y intéresser.

La notion d'engagement semble souvent étudiée en fonction du domaine situationnel dans laquelle elle prend vit, ce qui témoigne de la difficulté à délimiter ce concept. A titre d'exemples, Fredricks (2004) entre autres, le définit pour l'engagement académique, Jodoin (2000) pour l'engagement professionnel, Adams et Jones (1997) pour l'engagement relationnel. Des auteurs de la psychologie de la motivation (Hollenbeck, Williams, et Klein, 1989) se sont penchés sur ce concept de façon plus générale en identifiant l'engagement envers des buts personnels. Néanmoins, même dans chacun des domaines cités, les auteurs ne parviennent pas à trouver un consensus définitionnel. Au vu de cet état de fait, même s'il apparaît fondamental que l'engagement soit spécifié en fonction du contexte dans lequel il est étudié, une conceptualisation fiable de l'engagement doit être envisagée si notre recherche ambitionne d'être valide. Dans cette optique, la vision intégrative du processus d'engagement semble permettre d'identifier les processus psychologiques communs dans différents domaines d'engagements. Avant d'explicitier ce modèle, il semble pertinent de présenter les différentes dimensions de l'engagement identifiées aux cours des dernières décennies, à savoir la dimension affective, cognitive et comportementale.

2.2. Les différentes dimensions de l'engagement

2.2.1. L'engagement affectif

L'engagement affectif se caractérise par un intérêt porté par l'individu envers une activité d'apprentissage (Fredricks *et al.*, 2004), une personne ou un objet social (Brault-Labbé et Dubé, 2009). Cette dimension suppose une réaction émotionnelle. Plusieurs auteurs l'associent à l'ennui, la gaieté, la tristesse ou encore l'anxiété (Connell et Wellborn, 1991 ; Skinner et Belmont, 1993, cités par Bernet, 2010). D'autres le rapprochent d'un sentiment d'appartenance à des valeurs ou encore d'un intérêt pour une cause (Fredricks *et al.*, 2004). De la sorte, il s'agit de la dimension la plus intime de l'engagement qui se réfère aux affects et aux attitudes de l'individu.

Si les engagements effectués en accord avec les valeurs de l'acteur d'engagement nous intéressent, il convient de saisir leur influence sur les comportements. Pour Verplanken et Holland (2002), les valeurs n'ont pas d'effet sur le comportement si elles ne sont pas activées. Activer une valeur ne veut pas forcément dire y songer de façon consciente. En effet, une grande part du traitement de l'information demeure inconscient. Par conséquent, plus une valeur est importante et de ce fait accessible facilement à l'esprit, plus elle présente de chance d'être activée (Bardi, 2000). Le contexte situationnel influence également l'activation des valeurs. Somme toute, une valeur prioritaire pour l'individu possède plus de chance d'être activée et par conséquent d'impulser un comportement. De plus, une introspection sur soi-même facilite le lien entre les valeurs et les comportements pour favoriser une image de soi positive. Finalement, activer une valeur équivaut à induire un comportement en adéquation avec celle-ci (Verplanken et Holland, 2002). Plus une valeur est élevée dans la hiérarchie des valeurs de la personne, plus l'individu a tendance à effectuer des actions mettant en avant cette valeur dans son comportement. Cette constatation renforce la motivation et la persistance dans l'action (Schwartz, 2006).

Finalement, nous relierons la dimension affective de l'engagement avec les émotions morales théorisées par Haidt (2003), dont nous avons témoigné au cours du premier chapitre de cette recherche. Elles sont responsables du déclenchement de l'action morale qui s'effectue en accord avec les valeurs de l'individu. En revanche, elles ne peuvent la justifier de façon raisonnée, c'est pourquoi l'engagement revêt également une dimension cognitive.

2.2.2. L'engagement cognitif

L'engagement cognitif se définit par « la force cognitive [qui] correspond à la capacité de réconcilier les éléments positifs et négatifs consécutifs à l'acte d'engagement » (Brault-Labbé et Dubé, 2008, p. 732). Ainsi, il nécessite un effort cognitif lors de la réalisation d'une action. Pour Molinari, Poellhuber, Heutte, Lavoué, Widmer et Caron (2016), l'engagement cognitif peut être quantitatif lorsqu'est mesurée la quantité de ressources attribuée à la tâche, mais aussi qualitatif lorsque l'on s'intéresse aux stratégies mises en place. Pour autant, cette dimension de l'engagement est laborieuse à observer, car la force cognitive est difficilement visible. Néanmoins, cette dernière peut entraîner des signes comportementaux perceptibles. Ainsi, « le lien entre l'engagement comportemental et l'engagement cognitif peut s'établir à partir de la notion d'effort mental, l'effort renvoyant aux signes visibles et observables et le mental, aux contenus cognitifs ». (Molinari *et al.*, 2016, p. 5). Toutefois et il s'agit bien là d'une subtilité, l'individu peut tout à fait paraître engagé dans son comportement sans pour autant l'être dans sa tête (Linnenbrink et Pintrich, 2003).

2.2.3. L'engagement comportemental

L'engagement comportemental est le premier à être conceptualisé du fait de sa dimension observable (Parent, 2014). Il se qualifie par « l'idée de participation et des indicateurs observables de cette participation » (Molinari *et al.*, 2016, p. 4). En d'autres termes, il correspond aux efforts visibles lors d'une action.

L'engagement comportemental comprend une dimension sociale (Fredricks *et al.*, 2004), car il suppose un respect des règles et des conventions lorsque l'individu participe à une activité regroupant plusieurs membres. Ainsi, si respect il y a, nous pouvons penser qu'une certaine volonté d'appartenance sociale incombe à l'individu et de ce fait un certain engagement affectif. Néanmoins, pour le penser comme tel, l'aspect cognitif de l'engagement joue également un rôle important. De la sorte, les trois dimensions de l'engagement peuvent être reliées.

En définitive, pour les résumer :

- La dimension comportementale de l'engagement se définit par les actes observables lors de la participation,
- La dimension cognitive s'apparente à la stratégie cognitive mise en place,
- La dimension affective suppose des réactions et des émotions en accord avec les valeurs de l'individu, lors du processus actionnel.

Ces trois dimensions sont corrélées selon le modèle intégratif de l'engagement psychologique de Brault-Labbé et Dubé (2009), sur lequel notre étude compte s'appuyer.

2.3. Un modèle intégratif et multidimensionnel de l'engagement psychologique

Le modèle intégratif de l'engagement (Dubé *et al.*, 1997 ; Jodoin, 2000 ; Brault-Labbé et Dubé, 2009) unifie l'ensemble des conceptions de l'engagement propre à ses domaines d'application. Pour Brault-Labbé et Dubé (2009), il permet « de conceptualiser les mécanismes psychologiques communs à l'ensemble de ces engagements dans différents domaines, dans le but de développer une compréhension unifiée, intégrée et parcimonieuse du processus par lequel le fait de s'engager peut être favorable au fonctionnement humain » (p. 121), dans la logique de la psychologie positive (Seligman et Csikszentmihalyi, 2000). Ce modèle revêt un intérêt particulier pour notre étude parce qu'il s'applique à tous les objets d'engagement en comparaison de nombreuses théories s'employant à une conceptualisation de l'engagement uniquement pensée dans l'espace d'apprentissage.

Pour parvenir à l'élaboration de ce modèle, les éléments de définition rendant compte de la tridimensionnalité de l'engagement précédemment explicités ont été mobilisés. Ainsi, le modèle se définit par l'interaction entre la dimension affective, comportementale et cognitive de l'engagement qui font que la personne déclenche le processus, puis agisse et maintienne une ligne de conduite envers l'objet social convoqué par l'engagement (Brault-Labbé et Dubé, 2009). Alors, la dimension affective correspondant à l'intérêt personnel apparaît être à l'origine de l'engagement. En conséquence, elle revêt un aspect motivationnel (Deci et Ryan, 2000 ; Brault-Labbé et Dubé, 2008) sur lequel nous reviendrons prochainement. Quant à la dimension cognitive, elle permet à l'individu de prendre en compte les éléments positifs et négatifs de l'action d'engagement tout en préférant se focaliser sur les avantages qu'il comporte par le biais de stratégies mises en place. Elle favorise « la poursuite des actions et des efforts que nécessite l'engagement, en dépit des obstacles rencontrés » (Brault-Labbé et Dubé, 2009, p. 120). A propos de la force comportementale, elle se compose de l'intérêt et l'énergie déployée caractérisant l'engagement envers un objet.

Ce modèle intégratif de l'engagement apparaît particulièrement opportun, car il prend en compte « la perception qu'a l'individu de ses propres mécanismes affectifs, cognitifs et comportementaux inhérents à l'engagement » (Brault-Labbé et Dubé, 2010, p. 82). Ainsi, nous pouvons être au plus proche du fonctionnement engageant de l'individu lui-même, plutôt que

de nous référer aux jugements de son entourage, qui pour autant influencent son engagement. Ces dernières considérations inscrivent notre recherche dans un paradigme socio-cognitivist.

En outre, le modèle intégratif et tridimensionnel de l'engagement souligne le caractère dynamique, c'est-à-dire évolutif et cyclique, de l'engagement humain. En fait, les dimensions ne sont pas activées au même moment et avec la même intensité, ce qui explique que le niveau d'engagement d'un individu envers un objet social puisse varier au cours du temps. Néanmoins, la dimension affective semble la première à se manifester en tant qu'activatrice du déclenchement du processus d'engagement.

2.4. Une dimension motivationnelle nécessaire à l'engagement

2.4.1. L'intérêt pour la dimension motivationnelle

Le modèle intégratif précédemment décrit témoigne d'une force nécessaire aux individus pour élaborer leur engagement. A ce titre, la dimension affective mettant en avant l'intérêt éprouvé à l'égard de l'objet social a été évoquée. Pour autant, cette composante ne paraît pas prendre en compte de façon explicite l'aspect motivationnel correspondant à la mobilisation d'énergie nécessaire pour atteindre les buts et satisfaire les besoins relatifs à l'engagement effectué (Brault-Labbé et Dubé, 2009).

Les postulats théoriques de Novacek et Lazarus (1990) permettent de penser l'ajout de la dimension motivationnelle comme bénéfique au modèle de l'engagement de Dubé et ses collaborateurs (1997). D'abord, ils voient dans le concept d'engagement, une notion fondamentale à l'étude des valeurs et des buts des individus. Pour eux, la motivation est préliminaire à l'engagement puisqu'elle le déclenche tout comme l'intérêt ou l'enthousiasme le fait d'après le modèle de Dubé et ses collègues (1997).

Selon Novacek et Lazarus (1990), la motivation se définit comme telle :

Une variable dispositionnelle (affective), à travers laquelle s'incarnent les valeurs et les intérêts de l'individu, et elle constitue dans un deuxième temps une variable transactionnelle (activatrice), responsable de la mobilisation de l'énergie nécessaire pour atteindre les buts personnels associés à ces valeurs et à ces intérêts (cités par Brault-Labbé et Dubé, 2009, p. 22).

Donc, par comparaison avec le modèle tridimensionnel et intégratif de l'engagement (Dubet *et al.*, 1997), ce dernier ne prend pas en compte l'aspect activateur tandis qu'il inclut l'aspect affectif. Dans cette dynamique, il semble judicieux de remplacer la dimension affective de leur

modèle par celle motivationnelle comprenant les deux variables indiquées précédemment. Ainsi pensé, ce modèle prend en compte les valeurs de l'individu nécessaires au déclenchement de son engagement (variable affective) et l'énergie nécessaire à ce dernier pour atteindre les buts en accord avec ses intérêts (variable activatrice). Alors, au vu de ce qui précède, l'étude du processus d'engagement correspond dans cette recherche à l'intérêt pour le déclenchement du processus actionnel lié à une variable affective et activatrice, la persistance cognitive et la quantité d'effort employée, signe de la dimension comportementale, elle-même indicatrice observable de l'engagement envers l'objet social d'intérêt.

Par conséquent, puisque la dimension motivationnelle propre à l'engagement nous intéresse, il semble pertinent de préciser les types de motivation auxquels cette étude se réfère.

2.4.2. Les types de motivation

Pour Fenouillet (2011) la motivation se définit comme « une hypothétique forme intra-individuelle protéiforme, qui peut avoir des déterminants internes ou externes multiples, et qui permet d'expliquer la direction, le déclenchement, la persistance et l'intensité du comportement ou de l'action » (p. 19). Elle peut être intrinsèque ou extrinsèque. La motivation intrinsèque revêt trois composantes et est convoquée lorsqu'une activité est réalisée pour le plaisir de la stimulation, de la connaissance, ou de l'accomplissement. Ses déterminants sont internes à l'individu. Alors, l'engagement affectif et la motivation intrinsèque (Deci et Ryan, 2000) peuvent apparaître comme interreliés.

En ce qui concerne la motivation extrinsèque, elle se déclenche lorsque l'activité est effectuée pour répondre à des objectifs instrumentaux, ses déterminants sont externes. Il existe quatre différentes formes de motivation extrinsèque. La régulation externe s'exerce lorsque l'individu n'est pas déterminant de son comportement, il agit en fonction de récompenses ou de sanctions, donc sous le contrôle d'autrui. La régulation introjectée nécessite une intériorisation des contraintes précédemment citées. La régulation par identification se met en place lorsque l'individu choisit son comportement et le valorise en vue d'atteindre un objectif (Louche, Bartolotti, et Papet, 2006). Une quatrième dimension est ajoutée à la motivation extrinsèque. Il s'agit de la régulation intégrée. Cette motivation paraît certes influencée par l'environnement, mais elle devient intégrée au soi de l'individu. Dans cette étude, notre intérêt se porte particulièrement sur la motivation intrinsèque et la motivation extrinsèque intégrée.

En effet, d'une part l'engagement est considéré comme égocentré parce qu'il vise l'accomplissement de l'individu autorisé par l'activation de ses valeurs. Ces dernières permettent de guider l'action en vue d'être cohérent avec soi, mais également de s'autoévaluer en vérifiant cette dite cohérence dans le but d'une appréciation positive de sa propre image. Ainsi, les valeurs convoquées par l'individu constituent les motifs secondaires au sens du modèle intégratif de la motivation théorisé par Fenouillet (2011). Les motifs secondaires représentent les raisons psychologiques internes au soi et reliées à l'environnement et au contexte. Elles participent à motiver l'engagement. D'autre part, l'engagement est allocentré, car il revêt également une visée sociale que nous considérons en partie influencée par l'environnement.

Somme toute, la présentation du schéma ci-dessous résume la conception théorique sur laquelle nous nous appuyons lors de cette recherche.

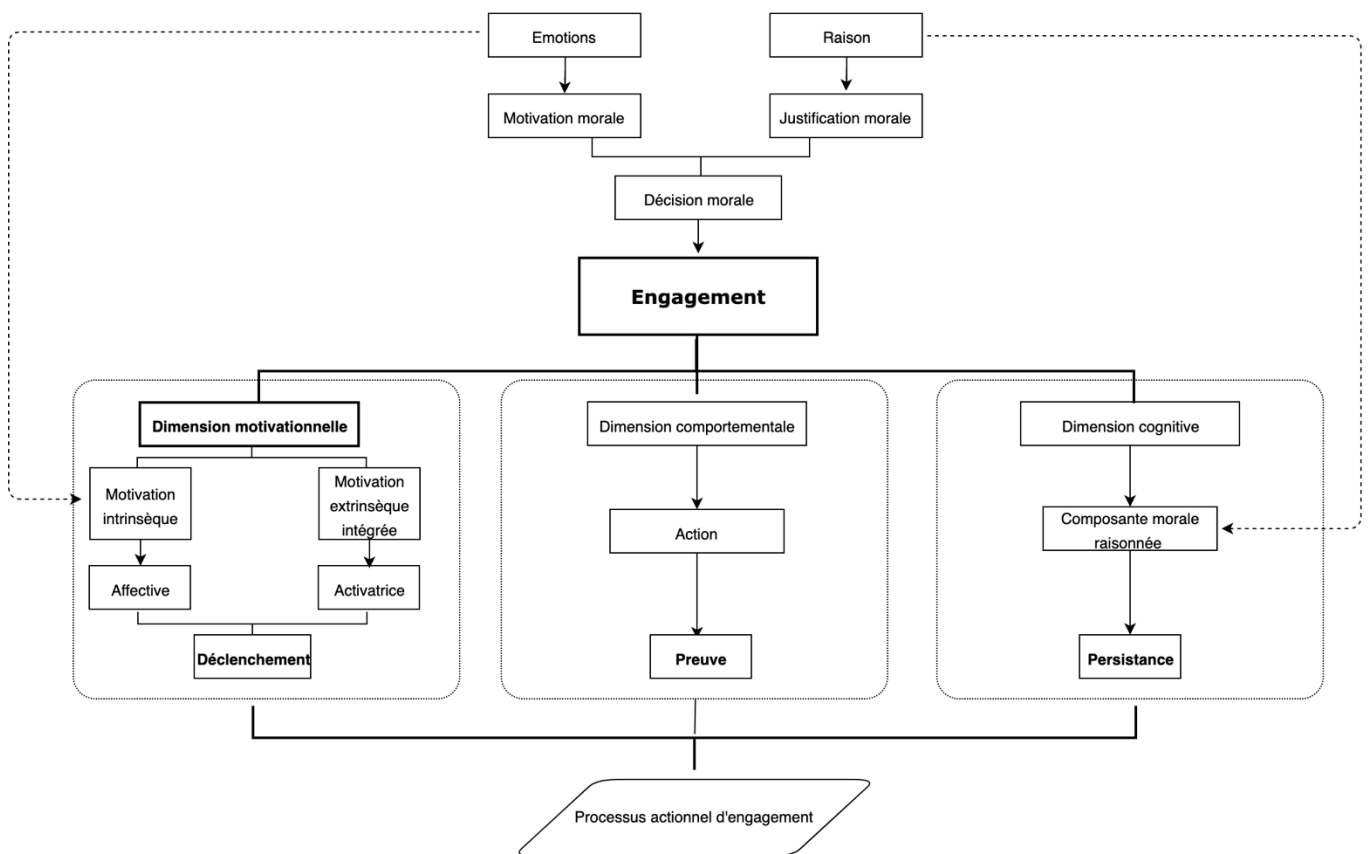


Figure 3 : Proposition d'un modèle de l'engagement psychologique (Brault-Labbé et Dubé, 2009) pensé en accord avec la décision morale (Haidt, 2003)

Nous nous engageons dans la compréhension du processus d'engagement, car d'un côté, nous le pensons comme fondamental en psychologie, puisqu'il est inhérent au fonctionnement

de tous les êtres humains. D'un autre côté, il nous apparaît particulièrement pertinent de l'étudier, car ce processus est positivement corrélé au bien-être personnel. Ainsi, dans le but de favoriser l'engagement et par conséquent le bien-être des adolescents, il semble judicieux de s'intéresser aux facteurs contribuant à son déclenchement dans une perspective éducative. Nous rappelons qu'à cet égard, notre démarche s'inscrit dans le courant de la psychologie positive (Dubé et Brault-Labbé, 2002), qui s'attache à définir le bien être des individus et les facteurs y concourant.

Ainsi, au-delà des raisons internes pouvant déclencher la motivation intrinsèque des individus, nous souhaitons nous intéresser aux stratégies engageantes théorisées par la psychologie sociale, et permettant d'agir sur la motivation extrinsèque. Ce choix se justifie par la volonté de comprendre comment le déclenchement de l'engagement peut être influencé pour favoriser le bien-être des adolescents et la construction de leur identité réalisée.

3. Déclencher l'engagement : des stratégies engageantes

3.1. Une définition psychosociale de l'engagement

Selon Kiesler (1971), « l'engagement est le lien qui unit l'individu à ses actes comportementaux » (cité par Joule et Beauvois, 1998, p. 30). Cette définition a le mérite de clarifier le concept d'engagement, dans le sens où les actes semblent davantage le qualifier que le font les idées. Pour autant, d'après Florin et Vrignaud (2007) que nous rejoignons, l'interprétation de Kiesler (1971) n'apparaît pas suffisante. Effectivement, elle ne permet pas réellement de dissocier l'engagement de la conséquence de ce dernier. Or, c'est d'abord grâce à l'engagement que la personne agit. Dans cette mesure, nous ajoutons à la définition de Kiesler (1971), celle de Joule et Beauvois (1998), « l'engagement correspond, dans une situation donnée, aux conditions dans lesquelles la réalisation d'un acte ne peut être imputable qu'à celui qui l'a réalisé » (p. 31). Ainsi, le lien entre la personne et l'acte prend la forme d'un engagement attribuable à l'individu-lui même.

L'engagement peut être interne, dans le sens où le sujet s'engage lui-même parce qu'il inscrit son action en accord avec sa personnalité et les valeurs et convictions qui la fonde. Lorsque l'on parle d'engagement externe, le sujet est engagé par des conditions environnementales. Ces dernières sont participatives du déclenchement de l'engagement et alors motivationnelles extrinsèquement. L'engagement est implicite, il ne provient pas seulement de la volonté de l'individu (Amato, Bernard, Boutin, 2021), même s'il peut tout à

fait être en accord avec les valeurs qui incombent à l'engagement. Dans ce sens, bien qu'une motivation intrinsèque à l'individu semble nécessaire pour mener à bien son engagement, notamment pour son besoin d'accomplissement auquel il répond par la mise en action de ses valeurs, cette dernière peut être également qualifiée d'extrinsèque, car influencée par l'environnement. Elle est pour autant intégrée au soi de l'individu, puisqu'en accord avec lui. Dans le cas d'un engagement externe, l'individu *est engagé* plutôt qu'il *s'engage*. Nous nous intéressons particulièrement à l'engagement externe, notamment favorisé par des conditions communicationnelles. Toutefois, nous considérons l'engagement de l'individu en accord avec ses valeurs, c'est pourquoi nous userons de la terminologie *s'engager* en faisant référence à un engagement interne et un engagement externe intégré au soi de l'individu.

Finally, au cours du premier chapitre, nous avons analysé les mécanismes en jeu dans la construction du développement moral des adolescents concédant à l'apparition ou l'appropriation de valeurs lors du processus de construction identitaire. Par la suite, nous avons évoqué le rôle tant psychologique que pragmatique de l'engagement des jeunes, qui justifie que cette population soit celle étudiée dans cette recherche. Pour autant, au-delà de ce qui concerne les choix internes des individus, l'engagement peut être influencé par des conditions environnementales. Dans le but de comprendre les manifestations de l'engagement externe, il convient d'étudier la théorie psychosociale de l'engagement qui s'efforce d'expliquer comment il est possible de conduire les individus à s'engager.

3.2. La théorie psychosociale de l'engagement

Si la théorie psychosociale de l'engagement est sollicitée, c'est qu'il nous semble fondamental de saisir comment les individus peuvent être orientés en direction d'engagements sociaux paraissant indispensables au bien-être de la société et *in fine* au leur. Nous faisons par exemple référence à des engagements en faveur de l'égalité entre les hommes et les femmes.

Historiquement, Kurt Lewin (1947) représente le premier chercheur à formaliser le concept d'engagement et à démontrer l'importance des stratégies d'engagement pour viser des modifications dans le comportement des individus (Guéguen et Joule, 2010). A l'époque, sa recherche souhaite inciter les ménagères à cuisiner les pièces les moins nobles du boucher pour pallier la pénurie alimentaire relative à la seconde Guerre Mondiale. Pour y parvenir, il n'utilise pas la contrainte, mais tente d'influencer les ménagères vers un acte librement consenti en valorisant par exemple les abats en public (Joule et Beauvois, 1998). Les résultats de sa

recherche témoignent du succès de sa méthode qui prend appui sur l'effet de gel cognitif. Ce phénomène se décrit par le fait de conserver une décision, alors que ce qui la fonde a disparu. Dans ce cas, en ayant valorisé les abats en public, les ménagères se retrouvent piégées « cognitivement » dans cette décision qu'elles pensent avoir pris en toute liberté. Selon Lewin (1952), l'acte réalisé provoque l'effet de gel cognitif et de façon consécutive l'engagement.

Les travaux de Kiesler (1971) relevant de la psychologie de l'engagement témoignent de la différence entre les idées des personnes et leurs actes. Par exemple, un fumeur peut être convaincu que fumer est dangereux sans pour autant arrêter sa consommation. Alors, les recherches de ce dernier, d'abord inaugurées par Lewin (1947), certifient l'importance de parvenir à créer des circonstances qui amènent l'individu à réaliser lui-même un comportement plutôt que de l'y soumettre. Ainsi, Joule et Beauvois (1994) parlent de la soumission librement consentie.

En outre, Freedman et Fraser (1966) ainsi que Kiesler et Sakumura (1966) marquent la psychologie sociale de leur empreinte méthodologique et théorique. Les premiers présentent la technique du pied-dans-la-porte tandis que les seconds théorisent l'engagement. Ces chercheurs sont encore reconnus aujourd'hui par de nombreux auteurs convaincus de la puissance de leurs théories sur les changements comportementaux. En conséquence, la prochaine partie s'applique à s'en saisir.

3.2.1. Une technique de soumission librement consentie : le pied dans la porte

Les différents travaux effectués en psychologie sociale mettent en évidence des techniques générant l'engagement d'un individu sans pour autant l'y assujettir et ainsi favorisant la soumission librement consentie (Joule et Beauvois, 1994). Nous citons la technique de l'amorçage, du leurre ou encore celle du pied dans la porte (Joule et Beauvois, 1998). Cependant, c'est cette dernière technique nous intéresse. Elle est la plus connue et la plus appropriée à notre étude, car elle participe à la communication engageante, concept sur lequel nous reviendrons prochainement.

Pour parvenir à la soumission librement consentie (Joule et Beauvois, 1994), il existe une technique consistant à conduire les individus vers la réalisation d'un acte relativement peu coûteux pour par la suite, les prédisposer vers des actes plus grands qu'ils choisissent eux-mêmes. Cette pratique se nomme la technique du pied dans la porte (Freedman et Fraser, 1966). En fait, il s'agit de susciter un premier comportement préparatoire pour provoquer un intérêt

chez l'individu lui permettant d'accomplir un acte plus difficile à réaliser par la suite. Joule et Beauvois (1998) parlent d'une escalade de l'engagement provoquée par l'effet de gel cognitif. Goldman, Creason et McCall (1981) théorisent même la technique du double pied dans la porte.

D'après Guéguen et Joule (2010) :

Ces techniques conduisent le sujet à inférer qu'il est le type de personne qui aide autrui, qui soutient les bonnes causes, comme celle impliquée par la requête à laquelle il vient librement d'accepter de satisfaire. Aussi, ultérieurement, lorsque le sujet se trouve confronté à la requête cible, il se conforme à cette auto-perception initiale, auto-perception le rendant plus enclin à accepter une nouvelle sollicitation allant dans le sens de la première (p. 15).

Une des expériences phares de la technique du pied dans la porte est celle de Freedman et Fraser (1966). Dans le but que des ménagères acceptent de recevoir chez elles des enquêteurs qui les questionneront ultérieurement sur leurs habitudes de consommation, elles sont d'abord contactées par téléphone pour répondre à des questions simples sur le même sujet. Dans ce cas, la première demande s'avère moins coûteuse que la seconde. L'étude montre qu'une plus grande partie des ménagères accepte de recevoir les enquêteurs lorsque l'expérience s'est déroulée avec l'acte préparatoire, ce qui témoigne de l'efficacité de la technique du pied dans la porte (Freedman et Fraser, 1966) et de l'effet consécutif du gel cognitif (Lewin, 1952). De la sorte, cette technique paraît agir sur la dimension activatrice motivationnelle du processus d'engagement et sur sa dimension cognitive.

Dans l'exemple cité, la communication est synchrone. Or, cette technique peut également s'exercer dans le cadre d'une communication asynchrone. En effet, selon Guéguen, Jacob et Legohérel (2002), cette pratique repose davantage sur la succession de demandes que sur l'interaction sociale effectuée en face à face. Cette considération représente un intérêt particulier pour notre recherche qui s'interroge sur les conditions communicationnelles engageantes au sein des réseaux sociaux numériques. Nous nous en saisisons au cours du prochain chapitre.

En définitive, la théorie de Kiesler et Sakumura (1966) relevant de la psychologie sociale de l'engagement semble conduire à des changements, alors qu'elle se démarque particulièrement des conceptions traditionnelles favorisant l'engagement telles qu'effectuées par les campagnes publicitaires par exemple. Pour Kiesler (1971), les actes engagent l'individu. En effet, d'après lui, l'engagement consent à relier l'individu à ses comportements, eux-mêmes

en lien avec ses attitudes (Guéguen et Joule, 2010). Dans cette continuité, Kiesler et Sakumura (1966) évoquent une relation positive entre le degré d'engagement et le changement d'attitude en identifiant les facteurs influençant l'engagement. Alors, il semble indispensable de pointer les caractéristiques permettant d'affirmer un réel engagement de la part de l'individu en fonction de l'acte réalisé.

3.2.2. Les conditions d'une action engageante

Dans l'idée d'étudier les conditions entraînant une validité de l'engagement, nous nous appuyons sur la théorisation réalisée par Joule et Beauvois (1994) en sciences de l'information et de la communication. Ces derniers identifient deux grandes catégories relatives à la taille de l'acte et aux raisons de l'acte. En se concentrant sur la théorie de Dubé et ses collaborateurs (1997), la taille de l'acte peut être mise en corrélation avec la dimension comportementale de l'engagement tandis que les raisons de l'acte peuvent s'expliquer par ses aspects motivationnels affectifs et cognitifs.

En ce qui concerne la première catégorie, à savoir **la taille de l'acte**, Joule et Beauvois (1994) distinguent des sous items tels que :

- **La visibilité de l'acte** qui comprend sa publicisation, son caractère explicite et son irrévocabilité,
- **L'importance de l'acte** s'expliquant par les conséquences qu'il entraîne ainsi que son coût en termes de temps, d'énergie ou d'argent.

Ils font de même pour expliciter **les raisons de l'acte** qu'ils justifient par :

- **L'attribution de l'acte** à des raisons internes,
- **Le sentiment de liberté** perçu lors de l'action.

Pour Guéguen et Joule (2010), l'ensemble des variables influence le lien que l'individu conçoit entre le comportement qu'il produit et les attitudes qui découlent de son acte. Toutefois, d'après Amato et ses collaborateurs (2021), la présence d'une seule variable suffit à générer l'engagement. La mise en lumière des conditions validant l'engagement amène à s'interroger sur ce qu'il provoque sur les attitudes et les comportements des individus. Le but consiste à prouver du bien-fondé de l'utilisation de la théorie psychosociale de l'engagement et de la technique du pied dans la porte. Pour parvenir à cette intention, un détour théorique différenciant les attitudes des comportements apparaît incontournable.

3.2.3. Une distinction nécessaire entre les attitudes et les comportements

D'après Allport (1935), l'attitude se définit par un « état mental et neurophysiologique déterminé par l'expérience et qui exerce une influence dynamique sur l'individu en le préparant à agir d'une manière particulière à un certain nombre d'objets ou d'évènements » (cité par Abric, 2019, p. 1). D'après cette définition toujours actuelle en psychologie sociale, l'attitude prédispose à agir d'une certaine façon. Elle est une variable intermédiaire à l'action puisqu'elle la prépare. L'attitude peut être considérée comme un sentiment positif ou négatif à l'égard d'un objet : « je suis pour l'interdiction des comportements sexistes », ce qui est différent d'une opinion qui serait : « il est préférable d'interdire les comportements sexistes ». Cette distinction revêt une importance particulière, car l'attitude est nécessaire pour être en capacité d'agir en accord avec ses convictions. Elle permet alors de diriger son action. Les opinions, les valeurs ou les croyances font parties de la construction de l'attitude, elles en sont constituantes (Petty et al., 1981).

L'attitude se différencie du comportement parce qu'elle n'est pas directement observable. Néanmoins, l'individu peut lui-même exprimer son attitude à l'aide de questions sollicitant les échelles de Likert par exemple. Selon Katz (1960), il existe quatre fonctions de l'attitude. La première consiste à défendre son soi, la deuxième permet au sujet d'exprimer ses valeurs les plus importantes, la troisième vise la compréhension des décisions des autres et des siennes, et enfin la quatrième revêt une fonction utilitaire consistant à ajuster son attitude à un but précis.

Ainsi, Crano et Prislín (2006) considèrent les attitudes comme « des jugements évaluatifs qui intègrent et résument les réactions cognitives / affectives » (p. 347). D'après Rosenberg et Hovland (1960), l'aspect affectif de l'attitude se caractérise par des déclarations verbales au sujet des affects de l'individu tandis que son aspect cognitif concerne la déclaration de croyances. Par la suite, apparaît le comportement. En effet, selon Allport (1935), l'attitude précède le comportement, elle en est la cause, son explication. Pour Azjen et Fishbein (1977), seule une évaluation précise de l'attitude paraît capable de prédire un comportement. Pour autant, si les attitudes deviennent les effets, le comportement en tant que cause peut-il être corrélé à l'attitude ? C'est en effet ce que présume la théorie de l'engagement précédemment soulignée. En réalisant un comportement par le biais de la technique du pied dans la porte par exemple, les attitudes viennent justifier ce dernier pour conserver une cohérence entre ses jugements évaluatifs et son comportement afin d'éviter une dissonance cognitive (Festinger, 1957).

En somme, la dimension affective de l'attitude correspond au sentiment que l'on ressent face à son comportement. Sa dimension cognitive relève davantage des jugements et des opinions de l'individu. L'attitude est donc présente dans les deux premières dimensions de l'engagement (Dubé *et al.*, 1997), à savoir sa dimension motivationnelle affective et cognitive, avant de se transformer en comportement. L'attitude prépare au comportement et sort de l'expérience. Mais, l'expérience que l'on vit crée l'attitude. Une fois qu'elle est acquise, cela influence l'expérience et le comportement de façon itérative. Ainsi, il faut bien une expérience pour justifier d'une attitude, une attitude pour mener à un comportement, un comportement pour vivre une expérience. Dans cette continuité, en se référant aux fonctions de l'attitude précédemment évoquées, elles peuvent justifier l'acceptation du comportement influencé par la technique du pied dans la porte, par exemple.

Ce détour théorique permet à présent de s'interroger plus précisément sur les conséquences de l'engagement sur les attitudes et les comportements de l'individu.

3.2.4. Les effets de l'action engageante sur les comportements et les attitudes

Selon de nombreux auteurs (Girandola et Roussiau, 2003 ; Dufourcq-Brana, Pascual et Guéguen, 2006 ; Guéguen, Meineri, Martin et Grandjean, 2010), les conséquences de l'engagement sur le court et le long terme concernant les comportements se traduisent par une stabilisation de ces derniers. Aussi, ils remarquent que les individus peuvent agir en direction d'actions plus coûteuses et ainsi effectuer une escalade dans leur engagement (Girandola, 1999). En matière de changement attitudinal, les effets de l'engagement stabilisent les attitudes de base des individus. Si les actes réalisés sont considérés comme non problématiques, cela peut même entraîner un renforcement de celles-ci (Girandola et Joule, 2012).

Dans cette continuité, afin de mieux considérer les effets de l'engagement sur l'individu, les actes non-problématiques sont à distinguer de ceux problématiques. Ces derniers vont à l'encontre de ses valeurs, alors que les premiers sont conformes à ses idées. Cette distinction revêt son importance si l'on souhaite saisir leur influence sur le plan cognitif, comportemental (Joule et Beauvois, 2002) et affectif. Dans cette recherche, bien que nous nous intéressions à un engagement influencé par des conditions situationnelles, nous rappelons que l'engagement de l'individu est considéré en adéquation avec ses valeurs. De ce fait, il s'agit de la réalisation de mini-actes non problématiques, au sens de conformes à ses attitudes et à ses motivations (Girandola et Joule, 2012).

Ainsi, en considérant le mini-acte effectué comme non problématique, l'engagement dans celui-ci permet de renforcer les valeurs de la personne et *in fine* ses attitudes et ses comportements. Par exemple, si l'individu défend déjà la cause en faveur de l'égalité entre les hommes et les femmes, la réalisation d'un acte dans cette visée affirme son point de vue. Au vu de cet état de fait, référons-nous de nouveau à la technique du pied dans la porte qui consiste à faire réaliser une action peu coûteuse avant un acte d'une plus grande envergure. Si l'acte préparatoire est en accord avec les valeurs de l'individu et alors, non problématique, il influence théoriquement un renforcement de ces dernières en faveur de l'action plus coûteuse. Dans ce sens, Girandola (1999) évoque l'escalade d'engagement. Si au contraire, l'acte est problématique, l'engagement induit un changement sur le comportement et le raisonnement. En effet, le cerveau réajuste ses pensées et ses valeurs en cohérence avec l'action effectuée. Il s'agit du processus de rationalisation pour éviter une dissonance cognitive (Festinger, 1957). Par conséquent, les attitudes changent également.

Donc, la technique du pied dans la porte mobilisée par la théorie psychosociale de l'engagement peut influencer les attitudes et les comportements des individus. Cette dernière considération distingue cette théorie de celle de la communication persuasive. Bien qu'elle n'agisse que sur les connaissances des individus, cette dernière compose le processus de communication engageante, qui représente une condition communicationnelle capable d'agir sur la motivation extrinsèque des sujets à s'engager, c'est pourquoi nous souhaitons la définir.

3.3. Un détour théorique par la théorie de la communication persuasive

La communication persuasive se définit par la présence d'un émetteur et d'un récepteur. Son objectif est de modifier les attitudes et ensuite les comportements (Zbinden, 2011) par le biais d'un message persuasif. Pour Petty et Cacioppo (1986) « la persuasion est un changement des croyances et d'attitudes résultant d'une exposition à une communication » (p. 5).

Les nombreuses recherches effectuées sur ce sujet ont essentiellement eu pour visée de cerner les facteurs influençant l'efficacité de la communication persuasive. Girandola et Joule (2012) identifient trois variables :

- Les **caractéristiques de la source** ou de l'émetteur (crédibilité, sympathie),
- La **construction du message** (type d'argument, de conclusion),
- Le **contexte** dans lequel le message est délivré (agréable, absence de contrainte).

Pour autant, d'après eux, la communication persuasive s'avère en réalité effective lorsqu'il s'agit de modifier des connaissances. Effectivement, son effet apparaît faible sur les attitudes et les comportements. Donc, si l'intention est d'influencer les connaissances, les attitudes et les comportements des individus, les théories de la communication persuasive et de l'engagement doivent être pensées de façon complémentaires.

Les théories psychosociale de l'engagement et de la communication persuasive ont été décrites dans l'intérêt de se concentrer sur la communication engageante qui prétend influencer les connaissances des individus en vue d'impacter leurs attitudes et leurs comportements. De plus, l'appétence pour le concept de communication engageante se justifie particulièrement par le contexte de cette recherche, à savoir celui des réseaux sociaux numériques, qui symbolisent des espaces de communication récents, pouvant témoigner de cette pratique.

3.4. La communication engageante

3.4.1. Une conceptualisation

La communication engageante est née de l'union de la psychologie sociale et des sciences de l'information et de la communication (Bernard, 2007). Selon cette auteure, « les projets impliquant la communication engageante ont pour objectif central d'étudier la relation entre communication et action » (Bernard, 2007, p. 31). Ces quelques mots nous confortent dans notre choix d'étudier ce concept. Effectivement, nous nous intéressons à la façon dont l'individu peut être amené à réaliser une action engageante en accord avec ses valeurs, par le biais d'un contexte communicationnel.

De façon générale, l'engagement peut se définir comme « l'étude des processus psychosocio-communicationnels qui permettent à un sujet de s'inscrire dans un cours d'action, celui-ci étant marqué par la persévérance et la cohérence, et de développer les valeurs, croyances et représentations qui vont avec » (Bernard, 2018, p. 3). D'après cet éclaircissement, la communication engageante semble représenter un domaine de recherche particulièrement adapté à des causes d'utilités sociétales (Bernard, 2007 ; Amato et Boutin, 2012).

Dans ce sens, Courbet et Marchioli (2010) définissent la communication engageante comme telle :

Elle vise à changer les cognitions, représentations et actions sociales en incitant les sujets sociaux, à la fois, à traiter des informations persuasives et à réaliser des « mini-actes » psychomoteurs, peu coûteux, en lien avec l'action sociale à

promouvoir. Ensuite, selon les processus expliqués par la théorie de l'engagement (Joule et Beauvois, 1998), les sujets sociaux ont tendance à « ajuster » leurs pensées aux mini-actes réalisés. Ainsi, premièrement, ils accepteront plus facilement de réaliser -ou réaliseront par eux-mêmes- d'autres actes plus « coûteux » dans le sens de l'action promue. Deuxièmement, ils modifieront plus facilement leurs cognitions et représentations dans un sens favorable à l'action sociale (p. 3).

En somme, le principe de la communication engageante repose sur la théorie de l'engagement (Joule et Beauvois, 1998) et sur celle relative à la communication persuasive (Girandola, 2003). Effectivement, d'après les travaux sur la théorie psychosociale de l'engagement, nous connaissons à présent l'intérêt d'obtenir des actes peu coûteux de la part d'individus pour viser des actions plus intenses, un engagement plus fort et un changement d'attitudes. En ce qui concerne les théories relevant de la communication persuasive, elles démontrent l'influence de la réception d'un message persuasif sur les connaissances. L'efficacité de ce message dépend des caractéristiques de la source (crédibilité, sympathie), de la construction du message (type d'arguments, de conclusion) et du contexte de délivrance (Girandola et Joule, 2012). Finalement, la communication engageante consiste à additionner les deux techniques issues des théories précédemment citées. En fait, il s'agit de faire succéder la diffusion d'un message persuasif d'un acte préparatoire en accord avec le message. Ainsi, l'individu est acteur lors d'une communication engageante, car il réalise une action, ce qui n'est pas le cas dans la communication persuasive. La communication engageante se distingue également d'une démarche d'engagement, puisque cette dernière ne suppose pas de diffuser un message persuasif. La réception d'un message persuasif concède à préparer l'individu à la réalisation de l'acte préparatoire.

Le schéma ci-après se propose de synthétiser la théorie de la communication engageante en accord avec la dimension motivationnelle de l'engagement multidimensionnel.

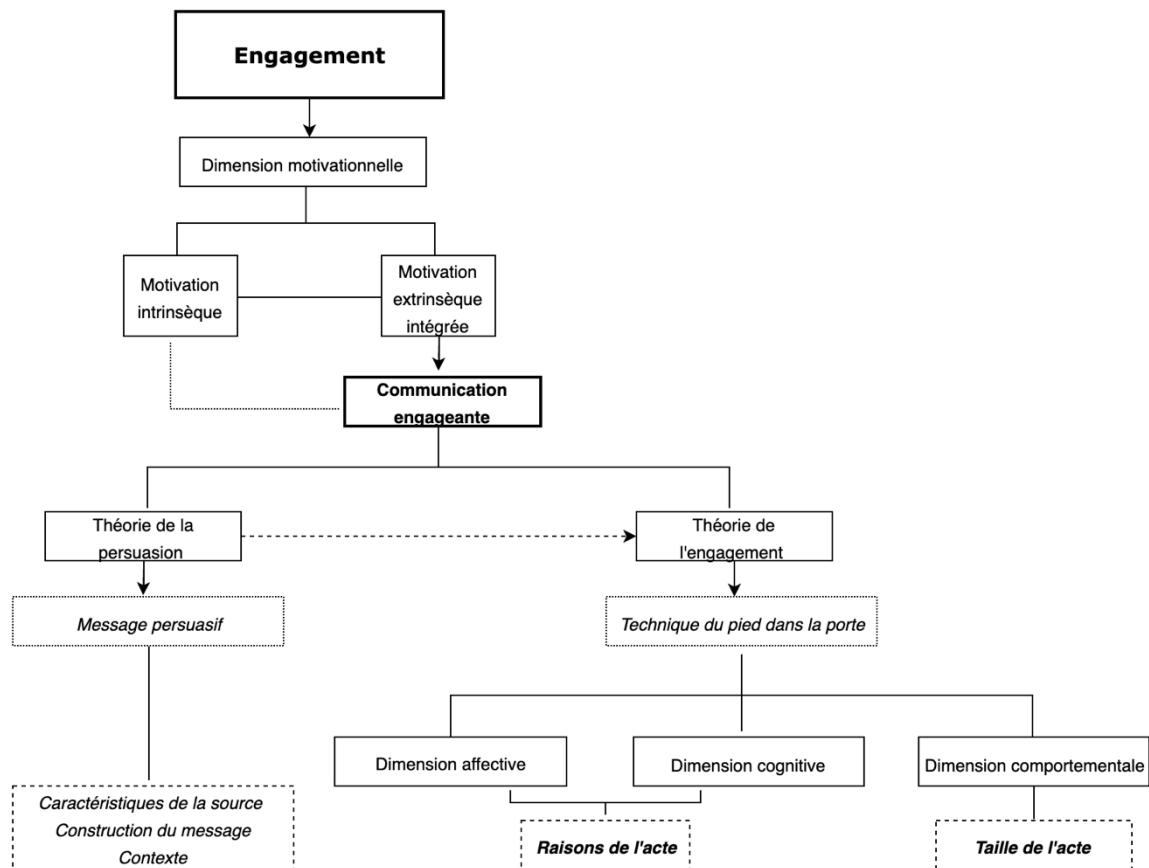


Figure 4 : Schéma intégrant la communication engageante (Girandola et Joule, 2012) à la dimension motivationnelle du modèle de l'engagement psychologique (Brault-Labbé et Dubé, 2009).

Par conséquent, la communication engageante représente un réel intérêt pour favoriser des comportements socialement adaptés. Ainsi, elle peut être appréhendée comme une véritable méthodologie, pour le meilleur mais également pour le pire (Girandola et Joule, 2012) si bien évidemment elle favorise des comportements inadéquats, nous en convenons. Néanmoins, à titre d'exemples, les études réalisées sur la communication engageante dans un cadre sanitaire (Eyssartier *et al.*, 2007) ou encore environnemental (Joule *et al.*, 2007) témoignent de son utilité quant à l'alliance de la théorie de la communication persuasive et de celle de l'engagement pour viser le changement d'attitudes et de comportements en direction de l'argumentation établie par le message persuasif et l'acte préparatoire.

3.4.2. Un paradigme prosocial

La communication engageante nous questionne dans l'idée de saisir comment une communication influence l'engagement des individus, et dans notre cas des adolescents. Pour Bourdieu (1982), tout « comportement communicatif s'inscrit dans un jeu (social)

nécessairement porteur d'enjeux » (p. 16). Les enjeux que nous visons sont relatifs à la façon dont une communication peut engendrer un engagement en direction d'attitudes et de comportements de natures prosociaux, notamment envers l'égalité entre les hommes et les femmes. Le choix de cette cause sociale sera justifié dans la dernière partie de cette recherche.

La communication engageante se définit comme paradigme pour comprendre les processus communicationnels générant de l'engagement et permettant d'influencer les attitudes et les comportements. Pour interpréter ces derniers, les approches dispositionnelle et situationnelle peuvent être utilisées (Amato et Boutin, 2012). La théorie de l'engagement est qualifiée de situationnelle, car ce sont les conditions dans lesquelles nous nous trouvons, qui nous prédisposent à ce que nous faisons. Au sujet de l'approche dispositionnelle, davantage revendiquée dans la théorie de la communication persuasive, elle suppose que nous sommes prédisposés à agir par ce que nous pensons. Dans cette étude, ces deux approches sont considérées. En effet, nous ne souhaitons pas négliger l'importance de l'aspect cognitif et affectif motivant intrinsèquement l'individu, ni les conditions situationnelles influençant ce dernier de façon extrinsèque. En somme, nous pensons ces dernières comme toutes deux explicatives du déclenchement de l'action. Pour autant, les conditions qui nous intéressent dans cette partie sont qualifiées de situationnelles bien qu'elles soient considérées en accord avec les pensées de l'individu. Cette remarque rejoint la définition de la motivation extrinsèque intégrée.

Ces conditions exercent un effet sur l'intensité de l'engagement qui peut être accrue par les variables précédemment citées telles que la taille de l'acte et les raisons de l'acte. Nous pensons également que l'engagement vers une action peut être influencé par le biais de stratégies ayant fait leur preuve (nous avons cité en exemple la technique du pied dans la porte). Dans cette mesure, il est clair que notre étude se focalise davantage sur l'approche situationnelle de la communication engageante. Pour autant, même si le but est d'entraîner chez l'individu une activité cognitive et comportementale générant un acte engageant, ce dernier n'est pas problématique au sens de contradictoire à ses valeurs. La dimension affective de l'engagement joue également un rôle dans le processus de communication. Finalement, nous sollicitons la théorie de la communication engageante en la pensant comme un processus capable d'affirmer les attitudes de l'individu en vue qu'elles se traduisent en comportements engageants.

Toutefois, si la communication engageante vise un véritable engagement, elle doit favoriser les facteurs identifiés par Joule, Py et Bernard (2004), à savoir « la visibilité et l'importance de

l'acte, d'une part, les raisons de l'acte et le contexte de liberté, d'autre part » (p. 208). De plus et selon la théorie de la communication persuasive, les caractéristiques de la source, la construction du message et le contexte (Girandola et Joule, 2012) représentent des éléments fondamentaux à l'efficacité du message persuasif. Pourtant, ce sont des explications de l'acte internalisées et non justifiées par une quelconque récompense ou la crainte d'une certaine punition qui comptent particulièrement pour que l'engagement ait des répercussions positives sur l'individu. La justification de son engagement peut alors être reliée aux stades de développement moral afin de juger si l'individu internalise les raisons de son dit-engagement.

En définitive, les caractéristiques citées reprennent bien celles théorisées par la psychologie sociale et affirment le lien entre l'acte et l'individu. Effectivement et rappelons le, « c'est parce qu'il y a engagement qu'un lien va pouvoir s'établir entre un individu et ses actes » (Joule et *al.*, 2004, p. 207) et en conséquence avec son bien-être. Cette dimension semble capitale dans notre recherche, puisque l'aspect comportemental de l'engagement représente celui le plus évident à mesurer.

Synthèse du chapitre 2

La première partie du deuxième chapitre a mis en lumière la relation entre le concept d'engagement et celui d'adolescence. En effet, tout au long de l'Histoire, les adolescents ont témoigné d'une fougue les conduisant à contester leurs conditions d'existence (Morin, 1969). Cette considération est encore d'actualité. Effectivement, notre société s'organise dans un monde de tous les possibles où les piliers traditionnels s'effacent aux profits de plus amples libertés. Alors, les adolescents ne parviennent plus à choisir les valeurs auxquelles ils leur semblent bon de s'identifier. Ils n'ont plus de repère et deviennent les artisans de leur propre personne (Le Breton, 2006). Ainsi, cette crise de l'autorité (Arendt, 1989) pousse les adolescents à rechercher de nouveaux jalons dans lesquels ils engageront leur identité.

A la suite de cet état des lieux historique mettant en avant l'interrelation entre les notions d'engagement et d'adolescence, cette dernière a également été justifiée dans une perspective psychosociale. Les jeunes usent du processus d'engagement dans le but de s'émanciper de leur relation de dépendance avec leurs parents (Blos, 1967). S'engager, c'est devenir actif. Rappelons que les individus traversent une expérience contrainte représentée par l'adolescence (Moro, 2018). Ainsi, ils s'engagent dans le but de trouver leur place et de s'interroger sur celle que les adultes leur attribuent. Par conséquent, l'engagement les aide à s'identifier et aussi à reconnaître le monde qui les entoure pour parvenir à le questionner par la suite. Bien souvent, ils se mettent à croire à un idéal d'eux-mêmes les poussant vers un travail de subjectivation nécessaire à la construction de leur identité. Par le biais de leur engagement, les adolescents s'assurent de leur existence. Finalement, en prenant ce pouvoir, ils conscientisent leur soi.

Ensuite, pour légitimer le lien entre les processus d'adolescence et d'engagement, nous avons fait état du besoin des jeunes de s'approprier les règles de la société en s'intéressant aux aspects pragmatiques de leur engagement. L'adolescence représente une période d'engagement favorisant la remise en cause de l'ordre existant (Camus, 1985). Les jeunes apparaissent comme des citoyens qui idéalisent l'avenir. De ce fait, ils œuvrent en direction du changement pour donner un sens à eux-mêmes, mais également un sens à la société dans laquelle ils se construisent (Lenjalley, Moro, Radjack, 2021). Pour y parvenir, ils s'engagent de façon citoyenne. La citoyenneté a été définie comme étant un processus politique, psychologique et social, car elle sollicite des procédés de transmission, d'appropriation de normes et de valeurs (Rancière, 2000). Ainsi, les adolescents pensent à la façon dont ils peuvent évoluer en tant que

membres de la communauté en devenant citoyens de cette dernière (Crocetti *et al.*, 2012). Pour autant, les jeunes d'aujourd'hui ne s'engagent pas particulièrement en faveur de la politique traditionnelle (Fourchard *et al.*, 2017 ; Chiarelli et Neau, 2017), mais davantage en direction de conditions sociales à améliorer (Muxel, 2010). Ils ne souhaitent pas être embrigadés par un parti puisqu'ils préfèrent plutôt s'engager en fuyant l'arbitraire de la hiérarchie. En conséquence, notre recherche s'intéresse davantage à des engagements civiques et sociaux considérés comme des actes citoyens concrets et éloignés des organisations traditionnelles.

Après avoir considéré l'engagement et l'adolescence comme des concepts interreliés, appréhender le processus d'engagement en tant que mécanisme psychologique multidimensionnel est apparu indispensable. D'abord, notre intérêt pour l'engagement a été justifié. En effet, d'après Brault-Labbé, Lavarenne et Dubé (2005), l'engagement et le bien-être personnel sont positivement corrélés. Pour autant, bien que ce concept soit utilisé de façon générale, sa complexité a été pointée (Jodoin, 2000) en identifiant les types d'engagement et ses différents domaines d'expression (Brault-Labbé et Dubé, 2009). Ces recherches ont conduit à spécifier l'engagement tel que l'on souhaite l'étudier, à savoir un engagement en cohérence avec soi et ainsi favorisé par ses propres valeurs et croyances. De la sorte, nous avons affecté à l'engagement des qualités personnelles, identitaires, morales et sociales. Concernant la spécificité de l'engagement en fonction des contextes dans lequel il s'éprouve, la vision intégrative de l'engagement a été retenue (Dubé *et al.* 1997). Pour parvenir à ce consensus scientifique, l'engagement a été défini dans sa dimension affective, cognitive et comportementale. La dimension affective correspond à l'intérêt porté envers l'objet social d'intérêt (Brault-Labbé et Dubé, 2009) supposant de ce fait une réaction émotionnelle. Dans cette continuité, nous avons pensé cet aspect comme responsable du déclenchement de l'engagement en identifiant les valeurs de l'individu comme des raisons influençant sa motivation (Fenouillet, 2011). Alors, la dimension affective revêt une composante morale qui permet de penser la théorie de Haidt (2003) en rapport avec celle de l'engagement. Pour rappel, les émotions morales s'avèrent responsables du déclenchement de l'action morale. En revanche, la dimension cognitive est nécessaire pour la raisonner. En ce qui concerne cette dernière, elle correspond à la stratégie cognitive mise en place lors de l'engagement. Elle est difficilement observable, mais elle peut entraîner des signes comportementaux perceptibles (Molinari *et al.*, 2016). En conséquence, la dimension comportementale de l'engagement est la première à être théorisée (Parent, 2014). Elle se définit par les efforts observables lors d'une action. La

corrélation de ces trois dimensions définit le modèle intégratif de l'engagement psychologique. Il apparaît particulièrement opportun à notre recherche, car en prenant en compte la perception de l'individu sur les mécanismes cités, il est au plus proche du propre fonctionnement de la personne. Pour autant, même si chacune de ces dimensions nous intéresse, nous avons focalisé notre attention sur l'aspect affectif responsable du déclenchement du processus d'engagement. Toutefois, pour Novacek et Lazarus (1990), la motivation est préliminaire à l'engagement. Nous avons donc remplacé la dimension affective par celle motivationnelle comportant une variable dispositionnelle incarnant les valeurs de l'individu et une transactionnelle responsable du déploiement de l'énergie nécessaire pour atteindre les buts en accord avec ses valeurs (Brault-Labbé et Dubé, 2009). De ce fait, notre étude sur l'engagement prend en compte le déclenchement de l'action lié à une variable affective et activatrice, la quantité d'effort et la persistance du comportement liée à l'action établie envers l'objet social d'intérêt (Bernet, 2010). Par la suite, nous avons choisi de spécifier les types de motivation auxquels nous référer. Par conséquent, nous avons identifié la motivation intrinsèque, puisque nous considérons l'engagement effectué dans un but d'accomplissement personnel. La motivation extrinsèque à régulation intégrée a également été théorisée, car nous présumons que le déclenchement de l'engagement peut être influencé par l'environnement tout en étant internalisé par l'individu (Fenouillet, 2011).

Dans cette continuité, nous nous sommes intéressée aux stratégies engageantes en concentrant tout d'abord notre attention sur la théorie psychosociale de l'engagement. Tel que cette dernière l'envisage, l'engagement relie l'individu à ses actes comportementaux (Kiesler, 1971) et l'assigne de ce fait à être le seul responsable de la réalisation de l'acte (Joule et Beauvois, 1998). L'engagement est d'abord à relier à l'acte de l'individu, mais l'action peut être réalisée de façon explicite ou implicite. Ainsi, l'engagement peut être externe dans le sens où ce sont des conditions qui amènent le sujet à s'engager. Pour autant, cela ne signifie pas que l'engagement de l'individu soit en désaccord avec ses valeurs, c'est pourquoi nous considérons l'engagement étudié dans cette recherche comme interne et externe au sujet.

La théorie psychosociale de l'engagement prend son sens, car elle démontre l'intérêt de créer des circonstances pour que l'individu s'engage en direction de causes prosociales. Dans cette configuration, nous avons évoqué la technique du pied dans la porte qui consiste à faire réaliser un premier acte préparatoire à l'individu lui permettant d'accomplir un acte plus coûteux par la suite (Freedman et Fraser, 1966), cela dans un contexte de soumission librement

consentie (Joule et Beauvois, 1994). L'acte réalisé provoque un effet de gel cognitif (Lewin, 1952) et favorise l'accomplissement d'actions allant dans le même sens. Ainsi, la technique du pied dans la porte semble agir au sein de la dimension motivationnelle activatrice de l'action d'engagement, tout en étant en accord avec son aspect affectif (Novacek et Lazarus, 1990), puisque l'engagement de l'individu est considéré en harmonie avec ses valeurs.

Néanmoins, dans le but de justifier d'une action engageante, nous avons relevé les conditions caractérisant la validité de l'engagement en relation avec l'acte effectué, puisque la dimension comportementale de l'engagement est celle la plus évidente à observer (Parent, 2014). Alors, les facteurs identifiés par Joule et Beauvois (1994) ont été mobilisés. Ils les distinguent en deux catégories, à savoir la taille de l'acte corrélée à la dimension comportementale de l'engagement et les raisons de l'acte se justifiant par ses aspects affectifs et cognitifs.

Par la suite, des précisions sur les effets de l'action engageante concernant les attitudes et les comportements du sujet ont été apportées. La distinction entre ces deux termes a permis de souligner la relation entre les attitudes et les dimensions affectives et cognitives de l'engagement (Dubé *et al.*, 1997), tandis que l'action se rapporte aux comportements et ainsi à son aspect comportemental. En considérant l'action engageante comme non problématique, elle influence une stabilisation des comportements et même une escalade d'engagement (Girandola, 1999). A propos de l'aspect attitudinal, l'engagement stabilise les attitudes de l'individu voire les fortifie (Girandola et Joule, 2012). La théorie psychosociale de l'engagement permet de saisir comment il peut être déclenché et influencer les attitudes et les comportements. Ce fait la distingue de la théorie de la communication persuasive qui, malgré des facteurs identifiés tels que les caractéristiques de la source, la construction du message et son contexte de délivrance, n'affecte pas les attitudes et les comportements (Joule, Girandola et Bernard, 2007). Elle agit en réalité sur les connaissances de l'individu (Girandola et Joule, 2008).

Notre intérêt s'est porté sur la communication engageante, car d'une part, il s'agit d'un processus qui use de la théorie de l'engagement et de la communication persuasive. D'autre part, elle revêt une utilité importante dans le contexte d'application de notre recherche, à savoir les réseaux sociaux numériques. Nous souhaitons comprendre comment la communication engageante favorise l'engagement et le changement d'attitudes et de comportements (Bernard, 2007). Elle est particulièrement utile dans le cadre d'actions sociales (Amato et Boutin, 2012),

ce qui correspond au but de notre étude. Ainsi, lorsque les théories de la communication persuasive et de l'engagement sont utilisées dans le cadre de la communication engageante, c'est-à-dire, lorsque l'individu reçoit un message persuasif préalable à l'acte préparatoire de l'action finale envisagée, elles sont porteuses d'une véritable influence pour le meilleur et pour le pire (Girandola et Joule, 2012), nous en convenons. Toutefois, les enjeux visés sont relatifs à une influence de la communication engageante en direction d'une cause prosociale, telle que nous la considérons.

En définitive, la communication engageante se définit comme paradigme pour comprendre les processus communicationnels générant de l'engagement et influençant *in fine* les attitudes et les comportements. Dans ce sens, elle représente la condition communicationnelle pouvant être responsable de la motivation extrinsèque activatrice de l'énergie nécessaire au déclenchement de l'engagement. Pour autant, nous considérons l'aspect affectif motivationnel et l'aspect cognitif comme participant à la motivation intrinsèque de l'individu. En pensant ces deux approches comme interreliées, la motivation nécessaire au déclenchement de l'action peut être pensée dans ce cadre comme extrinsèque à l'individu et pour autant intégrée à son fonctionnement.

Nous vous proposons un schéma explicitant l'entièreté du raisonnement proposée au cours de ce deuxième chapitre :

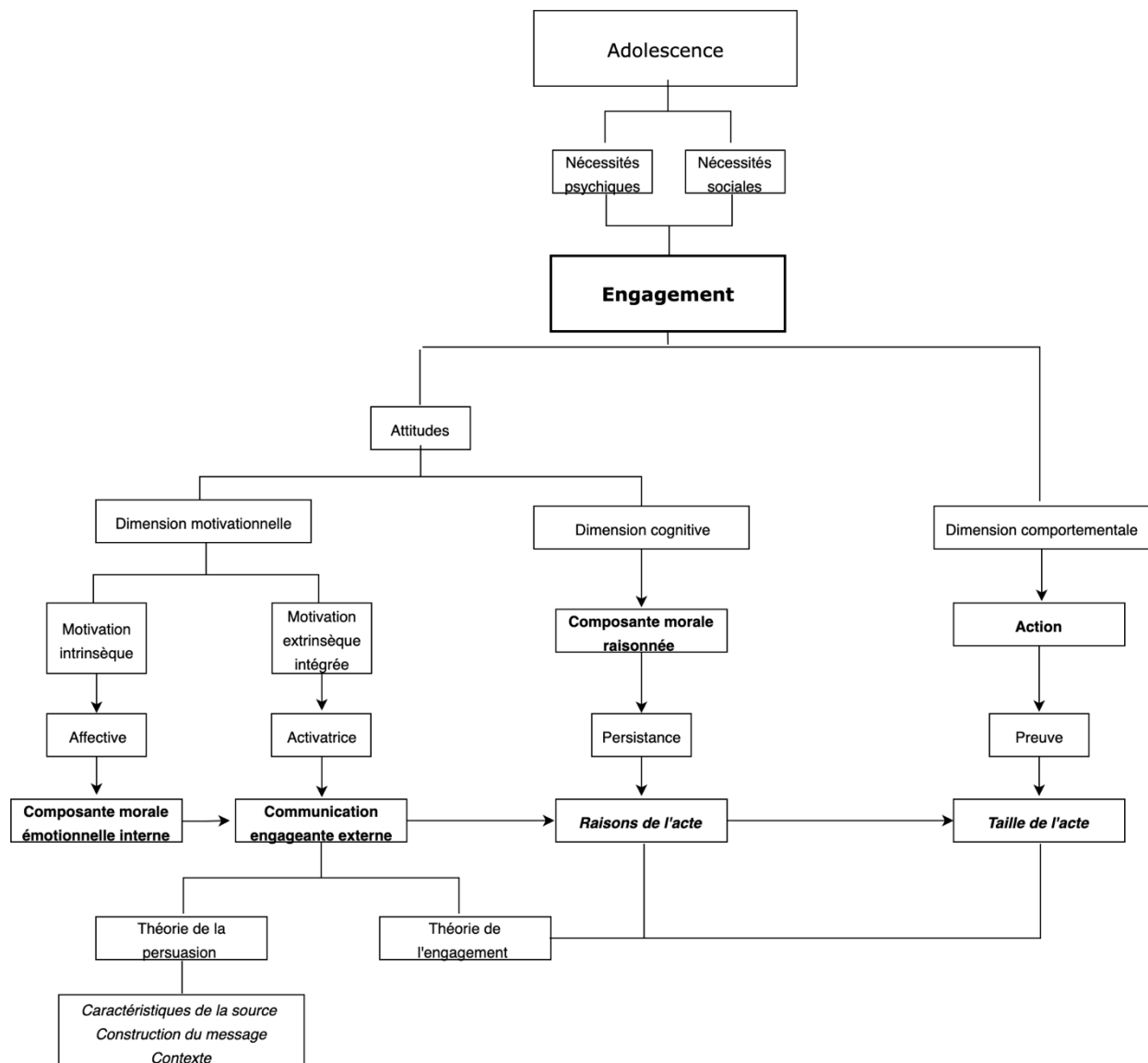


Figure 5 : Schéma intégrant la communication engageante (Girandola et Joule, 2012) à l'ensemble du modèle multidimensionnel et intégratif de l'engagement psychologique (Brault-Labbé et Dubé, 2009) des adolescents.

Finalement, à l'issue de ce chapitre, des questionnements émergent :

- La dimension motivationnelle affective de l'engagement est-elle influencée par le niveau de développement moral (Kohlberg, 1958) et identitaire (Marcia, 1966) de l'individu ?
- La dimension motivationnelle activatrice est-elle influencée par la communication engageante ?

Chapitre 3 : s’exprimer sur les réseaux sociaux numériques, une manière d’être engagé virtuellement.

Au cours de ce troisième chapitre, nous nous proposons d’établir le lien entre la construction identitaire effectuée lors de l’adolescence, le processus d’engagement et la culture numérique actuelle. Pour ce faire, nous verrons comment la construction identitaire des adolescents s’éprouve à travers des espaces virtuels, à savoir les réseaux sociaux numériques, que nous tenterons de définir. Dans une deuxième partie, nous préciserons le réseau social qui nous intéresse en spécifiant son vocabulaire. Nous finirons par identifier la façon dont le concept d’engagement est aujourd’hui associé aux réseaux sociaux numériques, et aussi, comment ces derniers peuvent influencer l’engagement de l’individu grâce à l’utilisation de la communication numérique engageante.

1. Les réseaux sociaux numériques : des supports à la construction identitaire

1.1. Une contextualisation et une généralisation d’un phénomène contemporain

Ces dernières années, les nouvelles technologies de l’information et de la communication prennent une place considérable dans la société, notamment auprès des adolescents, créant de ce fait une dynamique d’échange inédite (Rodriguez *et al.*, 2017). En effet, « le rapport à l’autre et au monde s’enracine désormais dans une culture de l’écran et du “tout de suite” » (Le Breton, cité par Rodriguez *et al.*, 2017, p. 356). Les réseaux sociaux numériques ne dérogent pas à ce phénomène. En termes d’usagers, les adolescents sont leaders. Une étude réalisée en 2018 par Harris Interactive témoigne de l’augmentation constante du nombre d’utilisateurs adolescents sur les réseaux sociaux numériques. Ces derniers se placent dans l’univers du web 2.0. Selon Brennan (2010), le web et le web 2.0 se différencient par un aspect interactif. En effet, l’internet s’est fondé avec la volonté d’apporter des informations à ses utilisateurs, le web 2.0 prolonge ce mouvement en revendiquant une dimension participative en supplément. Les utilisateurs peuvent élaborer des contenus eux-mêmes dans une dynamique d’intelligence collective (Kaygan Bahar, 2018). Ces plateformes sociales appartiennent à la catégorie des médias sociaux tels que définis par Kaplan et Haenlein (2011) : « un groupe d’applications en ligne qui se fondent sur l’idéologie et la technologie du web 2.0 et qui permettent la création et l’échange du contenu généré par les utilisateurs » (cités par El Moudi, 2020, p. 35).

Au sujet plus spécifiquement des réseaux sociaux numériques, ils sont, d'après Boyd et Ellison (2007) :

Des services basés sur le web permettant aux individus de (1) construire un profil public ou semi-public à l'intérieur d'un système délimité, (2) articuler la liste des autres utilisateurs avec lesquels ils partagent une connexion, et (3) afficher et parcourir la liste de leurs connexions et celles faites par les autres utilisateurs à l'intérieur de ce système (cités par Stenger et Coutant, 2011, paragr. 6).

En d'autres termes, ils désignent des plateformes numériques qui occasionnent la création d'un profil par l'utilisateur. Ce dernier lui permet d'élaborer des contenus et de consulter ceux des autres usagers ou du système lui-même (Aillerie, 2020). Notre recherche porte sur les réseaux sociaux numériques utilisés par les jeunes, notamment comme première source d'information (Boyadjian, 2020). Selon une étude réalisée par Médiamétrie en 2018, 71% des 15-34 ans se servent des réseaux sociaux quotidiennement pour se renseigner sur l'actualité. Toutefois, l'entretien des liens sociaux demeure la première activité des adolescents connectés (Balleys, 2018). En effet, selon Bertrand (2020), les réseaux sociaux numériques constituent une « innovation communicationnelle qui met en place des systèmes d'interactions » (Bertrand, 2020, p. 261). Or, c'est « l'architecture [qui] organise les interactions humaines, et qui est par là susceptible d'altérer les perceptions de soi, d'autrui, et les modes de communications » (Bertrand, 2020, p. 261). Ainsi, la présentation de soi est spécialement impactée par ces dispositifs parce qu'il est facile de modifier les photographies partagées avec sa communauté par exemple. De ce fait, l'utilisateur présente une identité numérique à son réseau par le biais d'une transposition digitale de la perception qu'il possède de lui-même (Georges, 2009). Cette présentation est influencée par le système et aussi par les destinataires à qui l'utilisateur s'adresse, puisque l'individu se doit de transmettre une bonne impression afin de favoriser sa visibilité. En fait, l'utilisateur conforme son identité numérique aux attentes du réseau social, avec la volonté d'être performant sur ce dernier. Puis, les autres jugent ses prestations numériques en participant à la construction de son estime de lui-même, gage d'une identité individuelle et sociale valorisée. Pour s'assurer de sa reconnaissance sociale, le but conscient ou inconscient de l'utilisateur du réseau social se dessine par le désir de se rendre visible malgré l'abondance de publications présentes. En somme, il s'agit de déjouer l'algorithme, terme sur lequel nous reviendrons prochainement. Cette pratique est celle des adolescents qui cherchent à gagner en prestige social (Balleys, 2017). Ainsi, l'acquisition du capital social de l'individu se vit au travers de la façon dont il valorise ce dernier sur les médias sociaux (Voirol, 2015).

Balleys et Coll (2015) observent que les adolescents s'expriment sur les réseaux sociaux numériques en vue de faire valider socialement des relations amoureuses ou amicales par exemple. Dans cette dynamique, l'identité adolescente se construit dans le rapport à soi-même et par la reconnaissance des autres au sein de l'espace réel (voir chapitre 1), mais également dans le monde virtuel. Ce qu'il se joue sur les réseaux sociaux numériques apparaît bel et bien s'ancrer dans la continuité de ce qu'il se passe dans la réalité (Boyd, 2010).

1.2. Les aspects identitaires mis au travail sur les réseaux sociaux numériques

1.2.1. La mise en scène de l'idéal de soi par l'expression de soi en ligne

Selon Lipiansky (1998), l'expression de soi représente un discours sur la façon dont le sujet se voit et sur ce qu'il ressent, pense ou fait. Tout message qu'il soit oral ou écrit informe le destinataire sur la personne qui l'émet (Lipiansky, 1998). En somme, l'expression de soi est chargée d'affectivité ; « mes amours, mes passions, mes goûts, mes intérêts, mes rejets, mes répulsions, mes haines, c'est moi » (Lipiansky, cité par Rodriguez *et al.*, 2017, paragr. 4).

Conformément à la théorie de Muller (2015), l'expression de soi en ligne se fonde sur trois principes, à savoir la théâtralisation des émotions par le biais de publications photographiques par exemple, le paradoxe de la visibilité et de l'invisibilité lorsque l'utilisateur modifie son image pour ne montrer que ce qu'il désire, dans une dynamique de mise en scène de lui-même et, pour finir, sa volonté de rendre public son contenu en attendant l'approbation de ses pairs (Di Venti, 2019). Finalement, l'expression de soi par sa mise en scène, permet à l'adolescent de témoigner d'une identité que Cardon (2010) nomme l'identité potentielle, car elle fait référence à « l'image de moi que j'aimerais bien que les autres se fassent de moi » (cité par Marchand, 2016, p. 47). Effectivement, une forme de mise en scène de soi s'opère à travers l'expression des émotions partagées sur les réseaux sociaux numériques. Par la mise en scène de soi, l'adolescent diffuse un idéal de lui-même à travers l'image qu'il renvoie. En transmettant cet idéal, les jeunes tentent de rétablir leur équilibre narcissique (Jeammet, 2005) pour eux-mêmes, mais également pour correspondre à l'image qu'ont leurs pairs. Balleys (2017) évoque une identité se construisant entre la jonction délicate de la conformité et de l'originalité s'éprouvant en ligne. L'image de soi est une dimension importante de l'identité (Martinot, 2008), notamment lorsque l'on aborde les réseaux sociaux numériques. Grâce à ces derniers, les individus mettent en scène leur propre singularité en prenant conscience d'eux-mêmes à travers le regard des autres (Rodriguez *et al.*, 2017). Ainsi, l'image de soi s'avère propre et sociale (Rodriguez-Tomé, 1972). Finalement, les adolescents prennent conscience de leur soi

(James, 1982), ce qui constitue le fondement du développement de leur identité (Massonat et Perron, 1990). Somme toute, la pratique d'expression de soi ancre les adolescents dans un processus de conscientisation de leur soi influençant une réflexion sur eux-mêmes où les pairs sont également impliqués (Rodriguez *et al.*, 2017).

1.2.2. La socialisation secondaire virtuelle entre pairs

Pour la majeure partie des adolescents, leur motivation à fréquenter un réseau social se définit par la volonté de se socialiser, de rester en contact avec leurs amis ou encore par le désir de rechercher des informations (Balleys et Coll, 2015).

La génération Z, née de 1996 à nos jours, constitue la première génération n'ayant pas connu sa vie sans l'internet. Alors, de façon naturelle, ils deviennent les plus grands utilisateurs des réseaux sociaux numériques. En fait, ils intègrent l'usage des nouvelles technologies dans leur vie (Marchand, 2016). Même s'il est constaté qu'ils les utilisent pour s'informer, l'importance du développement de leur socialisation tient une place prépondérante dans leur usage. En effet, les réseaux sociaux constituent de réels espaces de communication où se joue un grand nombre des relations de cette génération (Balleys, 2014). Ils permettent d'être en lien partout et tout le temps. Pour autant, ces discussions semblent souvent au prolongement de celles vécues hors ligne. De plus, elles revêtent un rôle conséquent dans la recherche de valorisation des adolescents.

Lorsqu'ils partagent du contenu dans une dynamique d'expression d'eux-mêmes, les adolescents attendent l'approbation de leurs pairs. « De l'ordre de l'invisible, l'expression de soi en ligne apporte un soutien social via les commentaires et les “likes”, par exemple, et contribue à l'affirmation de soi » (Pinar, Tosun ; Rui, Stefanone, cités par Rodriguez *et al.*, 2017, p. 356). Les *likes* se réfèrent aux mentions « j'aime » effectués sur les réseaux sociaux numériques. En effet, les pairs, en tant que médiateurs dans la perception de la réalité, permettent de rendre compte d'un « moi » acceptable via le reflet qu'ils renvoient aux jeunes. Bien que ce soutien social soit primordial, le temps passé en ligne apparaît complémentaire à celui hors ligne. Il entretient le processus de comparaison sociale, la prise de position et la définition de soi. Les adolescents dialoguent avec leurs pairs dans le réel comme dans le virtuel, s'imprègnent de leurs normes et de leurs valeurs pour s'engager dans celles qui leurs correspondent. Par conséquent, les réseaux sociaux participent à la construction identitaire, elle-même en lien avec la valeur de l'estime de soi (Dany, Moreau, Guillet et Franchina, 2016).

Ainsi, ils représentent un moyen de se valoriser comme de se dévaloriser. Le prestige social est fondamental pour les adolescents qui tentent de se construire indépendamment de leurs parents. Ainsi, la popularité qu'ils développent sur le réseau social grâce aux nombres d'abonnés et d'interactions avec ceux-ci, les aide à s'identifier en dehors de la sphère familiale (Balleys, 2014). Pour eux, « avoir des amis permet de gagner du prestige social et de gravir les échelons de la hiérarchie sociale adolescente » (Balleys et Coll, 2015, p. 3).

Finalement, en se rapprochant de leurs amis virtuels, dans une dynamique d'expression d'eux-mêmes, les adolescents construisent leur identité. En fait, les réseaux sociaux représentent des plateformes incontournables pour la présentation de soi (Balleys, 2017). En définitive, l'utilisation massive des réseaux sociaux numériques accentue la dynamique d'expression de soi des adolescents. Pour entretenir des relations avec leurs pairs, ils s'approprient ces espaces dans lesquels ils théâtralissent leur vie. Qu'elle soit virtuelle ou réelle, l'expression de soi participe à la construction identitaire, car les adolescents explorent les différents « soi » possibles. Elle est le signe d'une identité plurielle, où ils s'adaptent en fonction des personnes avec lesquelles ils communiquent. Donc, ils mettent en scène leur identité. Globalement, les adolescents tissent et maintiennent des relations sociales sur ces plateformes. Ainsi, elles peuvent constituer un terrain d'entraînement en matière de compétences sociales (Danias-Uraga et Lannegrand, 2020). Alors, ces dernières contribuent à la construction identitaire des adolescents grâce à l'expression qu'ils font d'eux-mêmes en vue d'affirmer leur singularité à leurs yeux et à ceux de leurs pairs, sur les médias sociaux. Toutefois, si le processus de construction identitaire se vit également sur ces plateformes, alors ces dernières offrent aussi l'opportunité aux adolescents d'éprouver les processus identitaires identifiés par Marcia (1966).

1.2.3. L'exploration identitaire virtuelle

Pour rappel, Marcia (1966) identifie théorise deux processus lors de la construction de l'identité, à savoir l'exploration et l'engagement (voir chapitre 1). Ceux-ci semblent également remarqués lors de l'expression de soi virtuelle. En effet, les adolescents explorent de nouvelles communautés en ligne, en vue de choisir celles dans lesquelles ils s'engageront. Le sentiment d'appartenir à une catégorie est primordial pour les adolescents, puisqu'ils cherchent à se définir autrement que comme des enfants. Par exemple, ils aiment être affiliés aux groupes des jeunes, des filles ou des garçons, dans une volonté d'être reconnus. Selon Dayan (1992), « être spectateur, c'est faire partie d'un "nous", mais ce "nous" se constitue en s'opposant à des

“autres” et aux lectures que ces autres manifestent ou qu’on leur prête » (cité par Balleys, 2017, p. 39). Dans cette continuité, De Singly (2006) évoque un « nous générationnel ».

Les réseaux sociaux numériques autorisent le développement de communautés virtuelles et de façon consécutive, l’apparition d’une identité communautaire qui permet aux adolescents de s’affilier à un groupe en s’y identifiant (Baie, 2018). Ce processus est rendu possible grâce à l’interactivité présente sur les réseaux sociaux numériques dont nous avons déjà témoigné (Rodriguez *et al.*, 2017). Le terme de communauté se définit par une identité collective s’exprimant par des valeurs partagées par un groupe de personnes (Vernette *et al.*, 2012). En ce qui concerne l’expression de communauté virtuelle, elle s’explique par l’adhésion à des principes communs où les interactions entre les membres se développent grâce à l’usage d’une plateforme électronique. Selon Cheung et Lee (2003), une communauté virtuelle se caractérise par « un cyberspace soutenu par les nouvelles technologies de l’information, centré sur la communication et l’interaction des participants pour générer un contenu pour les membres » (cités par El Moudi, 2020, p. 37). En somme, elles sont des lieux connectés regroupant des personnes qui interagissent ensemble autour d’intérêts communs via des codes de communication spécifiques à cette dite communauté. Un grand nombre de communautés existent sur les réseaux sociaux numériques. Elles regroupent par exemple les personnes véganes, les femmes voilées, et bien d’autres. Cette profusion témoigne d’une multitude de niches identitaires dans lesquelles les adolescents peuvent s’identifier (Balleys, 2017). En appartenant à une communauté virtuelle, ils apprennent à se découvrir grâce aux interactions des membres présents qui grâce à leur approbation leur permettent également de valoriser leur estime d’eux-mêmes (Kaygan Bahar, 2018). En définitive, les individus explorent les différentes communautés virtuelles puis engagent leur personnalité en cohérence avec les valeurs défendues par le groupe, dans une dynamique de développement moral et de construction identitaire sociale et individuelle.

1.2.4. L’engagement identitaire virtuel

A propos de l’engagement identitaire tel que décrit par Marcia (1966), il se perçoit en adéquation avec ce que les adolescents souhaitent dévoiler à leur communauté. A la suite d’une période d’exploration plus ou moins longue (identité forclosée ou réalisée, voir chapitre 1), ils revendiquent un style, celui qu’ils choisissent de montrer. Tout n’est pas forcément tourné vers le physique, il peut s’agir de diffuser des images démontrant des intérêts pour des paysages ou pour des causes sociales par exemple (Eglen et Ferreira da Silva, 2020). Les adolescents

montrent ce qu'ils désirent via des écrits ou des photographies, ils attendent que ces derniers soient appréciés, commentés ou encore partagés. Dans cette conception, ils se valorisent, affirment leur indépendance et leur créativité en fonction de leurs publications. « Cette auto-valorisation peut s'accompagner d'une volonté de diffuser un message, d'inciter à adopter un comportement, un certain style de vie, ce qui renforce ainsi le statut de l'individu par son potentiel d'influence » (Eglen et Ferreira da Silva, 2020, paragr. 28). En conséquence, les adolescents s'inscrivent dans un processus de construction identitaire, car ils s'engagent à diffuser des messages, tout en explorant de façon virtuelle les valeurs qu'il vaut la peine de montrer.

La participation à une communauté virtuelle s'ancre également dans la théorie de l'identité sociale (Tajfel, 1972). Les adolescents se créent une identité composée des valeurs et des attitudes propres au groupe social auquel ils appartiennent dans une dynamique de présentation d'un idéal d'eux-mêmes. Pour rappel et selon Klandermans (2014), l'identité sociale se définit comme « cette partie de l'image de soi d'une personne qui est dérivée des groupes dont il ou elle est membre » (cité par Bertrand, 2020, p. 266). Elle se différencie de l'identité collective, car elle se mesure au niveau de l'individu et non dans la cohérence de l'identité d'un groupe aux yeux de ses membres (Bertrand, 2020).

« En d'autres termes, le numérique favorise la production d'un espace dans l'interstice séparant la représentation que l'individu se fait de lui-même de la représentation que l'autre développerait à son endroit » (Lachance, 2015, paragr. 5). Les adolescents sont vigilants, car ils s'aperçoivent du tribunal de l'image que peut représenter le réseau social (Lachance, 2015). Ils présentent ce qu'ils souhaitent aux autres, en déguisant la réalité. Ils s'exposent en s'affirmant, ce qui correspond à une démarche de construction identitaire, « une identité, qu'il s'agit de présenter devant leurs éventuels juges » (Lachance, 2015, paragr. 14). En destinant leurs publications à leur réseau social, ils recherchent une reconnaissance en se confrontant au regard des autres ce qui participe à la création de leur identité. Le schéma ci-dessous intègre les processus de construction identitaire de Marcia (1966) au sein de l'espace numérique.

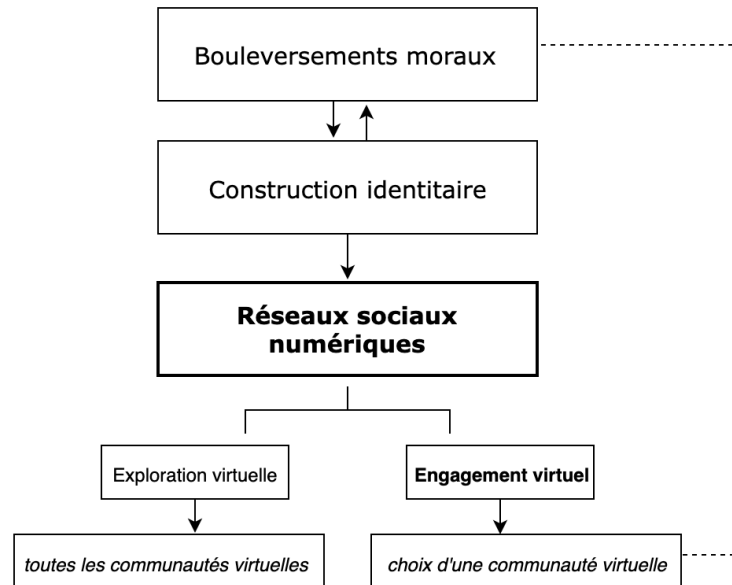


Figure 6 : Schéma explicatif du processus de construction identitaire virtuelle d'après la théorie de Marcia (1966)

Jusqu'à maintenant, nous avons choisi de nous intéresser à la globalité des réseaux sociaux numériques pour tenter de démontrer leur lien avec la construction identitaire des adolescents. A présent, notre attention se porte sur le réseau social Instagram. En France, en 2021, son nombre d'utilisateurs est de 24 millions. 70% d'entre eux moins de 34 ans. Plus précisément, 30% des utilisateurs sont âgés de 18 à 24 ans et 32% entre 25 et 34 ans. Il s'agit donc des tranches d'âge les plus représentées sur ce réseau social (Leuenberger, 2021). En effet, selon Raffin (2021), pour la troisième année consécutive, Instagram conserve sa position de leader en tant que réseau social privilégié par les jeunes. Ils sont 89% à s'en servir à des fins ludiques et 73% d'entre eux l'utilisent pour se renseigner sur l'actualité. Pour davantage comprendre ce phénomène, nous nous employons à décrire ce réseau social numérique au cours de la partie suivante.

2. Le cas d'Instagram : le réseau social de la jeune génération

2.1. Une définition générale

Instagram réunit plus de 400 millions d'utilisateurs à travers le monde, qui se distinguent en plusieurs communautés virtuelles regroupant des personnes avec des centres d'intérêt commun. Ce réseau social se différencie des autres par le type de contenus qu'il produit, à savoir uniquement des images ou des vidéos. En s'inscrivant, l'utilisateur peut choisir entre la

création d'un compte privé ou d'un compte public. Le premier consiste à partager ses clichés avec les personnes que l'individu connaît tandis que le deuxième permet de les diffuser à l'ensemble des utilisateurs du réseau social. Les influenceurs, terme sur lequel nous reviendrons, optent davantage pour le mode public afin d'être plus remarqués.

En résumé, le principe est simple ; chaque utilisateur d'Instagram, nommé par néologisme, *instagrameur*, publie des photographies ou des vidéos pouvant être aimées, commentées ou partagées par son réseau, en d'autres termes un groupe composé par des personnes qui le *follow* (suit). Cette dernière notion renvoie au fait de suivre une personne, dans le sens d'être abonné à son profil. D'ailleurs, les relations sur Instagram sont asymétriques (Page, 2012), c'est-à-dire qu'une personne peut s'abonner à une autre, sans que celle-ci le fasse forcément en retour. En outre, lorsqu'un des *followers* (suiveurs) interagit en commentant, en aimant ou en partageant une publication, il s'engage. Si l'*instagrameur* souhaite avoir un taux d'engagement important, il a tout intérêt à accompagner ses publications de légendes et de mots clés, autrement dénommés les *hashtags*.

Nous avons bien conscience que tous ces mots peuvent étonner. En effet, chaque réseau social se définit par un vocabulaire spécifique. Afin de privilégier une compréhension optimale, nous préciserons chacun de ces termes particuliers.

2.2. L'importance du hashtag

L'utilisation des *hashtags* (#), autrement nommés mots-dièse sur la plateforme numérique Instagram, nous intéresse, car nous pensons qu'ils seront un outil nécessaire pour mener à bien la partie méthodologique de la recherche que nous projetons.

Les *hashtags* caractérisent particulièrement les réseaux sociaux numériques (Erz, Marder, Osadchaya, 2018). Ils se définissent par la présence d'un dièse, suivi d'un mot clé, qui forme un lien hypertexte sur lequel l'*instagrameur* peut cliquer pour être envoyé sur une autre page. Le hashtag est d'abord utilisé par Twitter avant de se développer sur d'autres réseaux sociaux numériques tels qu'Instagram. Il facilite la recherche grâce à ses mots clés qui regroupent des contenus similaires (Scott, 2015). Selon Osman (2018), les hashtags sont un bon moyen d'augmenter la viralité d'une publication. Par exemple, le *#meeto* (moi aussi), suite à l'affaire Weinstein, prend une ampleur pharaonique en un temps réduit grâce à l'utilisation du mot-dièse notamment.

Pour faire simple, York (2018) compare les outils d'un bureau avec ceux d'Instagram afin d'expliquer en quoi consiste le hashtag ;

Les papiers sont classés dans des dossiers, et ces dossiers sont rangés dans une armoire. Dans le scénario des réseaux sociaux, les papiers sont des publications Instagram, les dossiers sont des hashtags et l'armoire de rangement est la plateforme Instagram (cité par Pietrangelo, 2019, p. 24).

Ainsi, si l'on souhaite retrouver tous les papiers au sens de toutes les publications se rapportant au féminisme, il conviendrait de taper dans la barre de recherche *#féminisme*. Alors, une multitude de comptes d'utilisateurs divers serait découverte, ce qui inciterait à s'abonner à ceux-ci. Dans cette configuration, le hashtag représente un bon moyen d'acquérir de nouveaux abonnés, c'est pourquoi, outre les utilisateurs habituels, les influenceurs l'utilisent souvent.

2.3. Des personnes influentes

La notion d'influence semble capitale dans notre recherche. Effectivement, les stratégies de communication engageante, précédemment décrites (chapitre 2), représentent des moyens permettant d'influencer l'engagement.

La définition de Bernard (2015) concernant le concept d'influence image tout à fait les théories de la communication persuasive et de l'engagement, propres à la communication engageante. L'influence se symbolise par « des processus ordinaires par lesquels un individu ou un groupe parvient à faire accepter des manières de faire, de ressentir et de penser qui font normes et qui agissent sur les attitudes et les comportements d'autres individus et groupes » (paragr. 10).

En outre, les théories précédemment citées pointent l'importance de la crédibilité de la source émettrice si l'influence se prétend effective sur les comportements et les attitudes de l'individu. Dans cette continuité, sur Instagram, les utilisateurs lambda, nommés également *instagrameurs*, se distinguent des influenceurs. Ces derniers restent tout de même des utilisateurs mais ils n'ont pas la même ascendance. Pour définir le terme récent d'influenceur, nous le comparons à celui de leader d'opinion, une notion apparue en 1940.

2.3.1. Les leaders d'opinion

Les chercheurs Lazarsfeld, Berelson, Gaudet (1944) s'interrogent sur la façon dont le choix des électeurs et électrices pour un candidat s'effectue (cités par Vernet, 2006). L'étude démontre que l'influence exercée par une personne fait changer les votes de certains électeurs

durant la campagne présidentielle. Il est à noter qu'à l'époque, la majorité des chercheurs pensent que les médias influencent fortement l'avis des électeurs. L'étude remet en question cette vision puisqu'elle précise que le bouche à oreille influence davantage le choix des électeurs, par comparaison avec les médias. Ainsi, ils fondent la théorie du « *two-step-flow* » (flux en deux étapes) qui correspond à un modèle de communication en deux temps. Le message est d'abord délivré par les médias avant que le leader d'opinion se l'approprie et le diffuse à son tour aux individus.

Finalement ces chercheurs (Lazarsfeld, Berelson, Gaudet, 1944) démontrent que la communication de masse effectuée par les médias n'a pas de réelle influence sur le public. Ainsi, ils évoquent des facteurs de communication interpersonnelle avec les membres de sa famille et de ses amis qui jouent un rôle fondamental dans le processus d'influence. La notion de leader d'opinion voit le jour (Verneette, 2006). Il s'agit d'une personne reconnue par son groupe de pairs qui influence le choix des individus, au regard de ses connaissances. Katz (1957) évoque tout de même l'importance que le leader d'opinion personnifie ses valeurs et ses connaissances pour les diffuser et faire grandir son réseau d'influence (cité par Verneette, 2006). Lorsque Lazarsfeld, Berelson et Gaudet (1944) conduisent leur étude, ils s'attardent sur une communication réelle entre personnes en face à face. Qu'en est-il lorsque l'interaction est médiatisée par une plateforme numérique ?

2.3.2. Les influenceurs, ces leaders d'opinion 2.0

Le terme d'influenceur relatif aux réseaux sociaux numériques fait son apparition dans le Larousse en 2021 avec deux définitions :

- « Personne qui, par sa position sociale, sa notoriété et/ou son exposition médiatique, a un grand pouvoir d'influence sur l'opinion publique, voire sur les décideurs.
- Personne qui, en raison de sa popularité et de son expertise dans un domaine donné (la mode, par exemple), est capable d'influencer les pratiques de consommation des internautes par les idées qu'elle diffuse sur un blog ou tout autre support interactif (forum, réseau social, etc.) » (Larousse, s.d.).

La première définition privilégie l'importance de la visibilité médiatique en comparaison d'une quelconque expertise sur un sujet. Notre étude s'intéresse surtout à l'influenceur vu comme une personne bénéficiant d'une exposition médiatique et d'une expertise sur un sujet où toutes deux participent à son pouvoir d'influence sur l'opinion publique.

Notre point de vue permet de rapprocher les notions d'influenceur et de leader d'opinion. En effet, lorsque l'on transpose la notion de leader d'opinion à celle d'influenceur, ce dernier terme renvoie bien à des personnes diffusant un message au sein d'une communauté qui les reconnaît grâce à leurs compétences dans certains domaines comme les voyages, l'alimentation, ou encore la technologie. De plus, ils personnalisent leurs connaissances et leurs valeurs en revendiquant une réelle relation avec leurs abonnés. Pourtant, en parlant de leur *lifestyle* (style de vie), de leurs pratiques sportives ou encore esthétiques, les influenceurs façonnent les décisions des consommateurs. Dans cette configuration, ils apparaissent comme des publicitaires 2.0 et ce ne sont pas ceux intéressants pour notre étude. Mais, tous ne sont pas dans une logique pécuniaire et marketing. Nous faisons référence à des influenceurs dits « engagés » pour des causes sociales qui leur tiennent à cœur comme l'écologie, ou bien l'égalité entre les hommes et les femmes par exemple. Ainsi, dans cette dynamique, ils se placent en tant que leader d'opinion 2.0. Ils peuvent être les porte-paroles de certaines associations et cherchent à sensibiliser leur communauté en les impliquant de manière interactive à travers des sondages, des partages ou des hashtags sur Instagram qui favorisent l'engagement des utilisateurs. La prochaine partie s'applique à décrire plus spécifiquement ces influenceurs.

2.3.3. Des caractéristiques d'influenceurs

Selon l'article intitulé *Le public des influenceurs sur Internet : une communauté active et créative*, un internaute sur 4 suit un influenceur sur l'internet et la majorité déclare être influencée par ces derniers. 40% d'entre eux ont entre 15 et 24 ans (Sensio, 2021).

Dans le but d'appréhender plus précisément les caractéristiques des influenceurs, nous nous intéressons à leur profil. 74% de ces derniers sont de sexe féminin. Ils comptent en moyenne 50 000 *followers*. La plupart d'entre eux s'expriment sur des sujets concernant leur vie quotidienne. Ils sont néanmoins 10% à prendre la parole autour de sujets culturels. Le même pourcentage est observé lorsqu'il s'agit de sujets engageants. Ceux les plus traités sont le respect et la protection de l'environnement ainsi que l'égalité entre les femmes et les hommes. Ces influenceurs présentant des contenus engageants sont à 84% des femmes de 29 ans en moyenne et sont actives à 94% sur Instagram. Leurs motivations sont pour 98% d'entre elles de partager une passion et de faire passer un message. Elles comptent en moyenne 42 000 abonnés (Reech, Étude 2021). Toutefois, elles parviennent à diffuser leur message parce qu'elles usent de pratiques spécifiques au réseau sur lequel elles influencent leurs abonnés.

2.3.4. Les pratiques numériques engageantes effectuées sur Instagram

Dans cette partie, les différents formats utilisés sur Instagram par les influenceurs engagés permettant de faire passer un message et de favoriser l'engagement (Paveau 2017 ; Bajard, 2021), sont recensés.

- **Le format carrousel** utilisé pour éduquer et convaincre. Le carrousel correspond à une publication formée par une succession de diapositives argumentées que l'utilisateur fait défiler. Il constitue un des formats favorisés par les influenceurs engagés, car il consiste à hiérarchiser les informations et permet de capter l'attention du lecteur grâce à une première page percutante. Les diapositives, autrement nommées slides sur Instagram, sont lues les unes après les autres et ainsi, mènent le lecteur jusqu'à un raisonnement. Le carrousel peut être employé pour expliciter des notions complexes ou encore pour dresser l'historique d'une lutte par exemple.
- **Les stories archivées** qui servent à transmettre des éléments concernant les pratiques d'engagement. Une story se définit par un contenu photographique ou vidéo à destination d'abonnés durant 24h. Elles sont normalement éphémères, mais, depuis peu, une option permet de les archiver en les organisant. Ainsi, elles recensent des documents précisant le but de la lutte, les pratiques à favoriser pour militer ou bien des agendas d'actions. Elles sont un véritable support de transmission entre le monde réel et virtuel des activistes.
- **Le *call-out*** (interpeler) ou la dénonciation des commentaires insultants. Cette pratique est particulièrement utilisée par les influenceurs engagés en faveur du féminisme. Nous l'expliquerons davantage prochainement. Le *call-out* peut être vu comme une façon de former les abonnés à des réponses face aux insultes qu'ils peuvent recevoir. Le but ultime est de faire changer la honte de camp.
- **Le bingo des oppressions.** Selon Paveau (2017) « il s'agit d'une liste mise en grille d'arguments attribués à des locuteur.trice.s antiféministes, liste qui constitue un discours, voire un genre de discours à partir du moment où plusieurs cases peuvent être cochées » (p. 37). Cette pratique permet aux minorités peu représentées de prendre conscience des stéréotypes dont elles font l'objet. Elle revêt une fonction pédagogique pour les personnes qui n'appartiennent pas à la communauté, tandis qu'elle rassemble ceux déjà membres, car elle laisse apparaître la connivence des expériences. Souvent,

la somme des oppressions vécues est revendiquée par un score communiqué dans les commentaires.

- **Les mèmes** sont des objets numériques qui utilisent une image dont la référence est connue en proposant un texte différent de celui original.
- **Les punchlines tv** sont des interventions télévisuelles rendues virales en les commentant de sorte à dénoncer les propos qui y sont tenus. Le terme de punchline est particulièrement connu au sein de la culture rap. Il s'agit une phrase qui abat l'adversaire lors d'un débat pensé comme un combat (Bajard, 2021).

En définitive, ces pratiques cherchent à favoriser la mobilisation des utilisateurs en direction de la cause à promouvoir, mais également, l'engagement tel qu'il est décrit au sein des réseaux sociaux numériques. La prochaine partie étudie cette notion sous l'angle disciplinaire de l'information et de la communication.

2.4. Le réseau social de l'engagement

Le concept d'engagement évolue fondamentalement avec l'apparition des réseaux sociaux numériques. Pour Amato (2018), lorsque qu'il s'applique aux plateformes numériques, il se définit comme « le niveau d'immersion dans une expérience » (p. 16). Lors de son application sur ces supports, il est souvent de mise que l'engagement soit distingué du taux d'engagement. L'engagement correspond à toutes les fois où l'utilisateur clique sur le post, le tweet, la publication, selon le type de réseau social utilisé. Pour Instagram, il est question de publications qui peuvent être aimées, commentées ou encore partagées en story. A propos du taux d'engagement, il s'agit du nombre total d'engagement divisé par le nombre d'impressions. Ce dernier peut également symboliser le nombre de personnes ayant vu la publication (Amato *et al.*, 2021). Plus précisément, pour Instagram et dans le cas de comptes personnels ou de créateurs, en opposition avec les comptes professionnels, le taux d'engagement se calcule de la sorte :

$$\frac{\text{Nombre de commentaires} + \text{Nombre de likes} + \text{Nombre de partages}}{\text{Nombre d'abonnés}} \times 1000$$

En considérant les définitions de l'engagement et du taux d'engagement, deux faits paraissent essentiels à identifier concernant leur application au sein des réseaux sociaux numériques. L'engagement se mesure à un instant t et il correspond à une interaction qui ne

distingue pas le type de mini-actes (Courbet et Marchioli, 2010) réalisés (Amato *et al.*, 2021). En fait, dans ce cadre, l'engagement n'est pas relié à un quelconque sens ou coût.

Pour ce qui relève du taux d'engagement, il paraît être un calcul important en vue de pointer l'impact des publications. Il présente également un grand intérêt quant à l'algorithme du réseau. En effet, plus le taux d'engagement est fort, plus le message est vu. Amato et Boutin (2013) parle d'un effet de primauté favorisant l'influence. Dans cette mesure, il permet d'effectuer un ajustement stratégique pour poster les publications et bénéficier de l'effet vertueux de l'algorithme.

Finalement, l'engagement sur Instagram correspond aux interactions visibles d'un utilisateur face au contenu qu'il peut aimer, commenter ou partager. Le taux d'engagement entre diverses publications permet de comparer la performance d'un compte à un autre. Dans le cas d'une marque, plus le taux d'engagement est élevé, plus les *followers* sont susceptibles de devenir des acheteurs éventuels. L'analogie semble pouvoir être faite pour un compte engagé. Plus le compte engagé bénéficie d'un taux d'engagement élevé, plus les abonnés sont potentiellement sensibilisés.

Instagram est connu pour son taux d'engagement élevé par rapport aux autres réseaux sociaux numériques. Pour autant, ce n'est pas la grandeur de la communauté d'un compte qui crée le maximum d'engagement. Asselin (2021) écrit :

Si on rapporte le taux de *like* au nombre de *followers* sur Instagram, un pic se situe autour de 1 000 abonnés, suivi d'une chute jusqu'à la tranche 10 000-100 000 *followers* puis d'une stabilisation au-delà. Le taux de commentaires observe le même principe avec un pic à 1000 *followers*. Selon ce schéma, le meilleur compromis communauté/engagement se situerait dans la section comprenant de 10 000 à 100 000 abonnés (paragr. 3).

Le taux d'engagement sera donc un calcul important quant au choix des comptes Instagram participant à notre étude. Ainsi, le nombre d'utilisateurs abonnés à ces derniers devra être pris en compte. Tel que remarqué précédemment, les influenceurs diffusant des contenus engagés comptent 50 000 abonnés en moyenne, ce qui correspond à la quantité précédemment relevée et favorisant un engagement maximal.

Par la suite, Asselin (2021) indique également ce qui influence un meilleur taux d'engagement, outre un nombre d'abonnés particulier. En effet, les publications géolocalisées

ou accompagnées de hashtags ou d'une vidéo obtiennent un meilleur taux d'engagement que les autres. Dans cette continuité, l'algorithme d'Instagram favorise ce genre de publications.

2.5. L'influence de l'algorithme

D'une part, plus l'utilisateur est engagé vis à vis de certaines publications, plus il voit ce compte en premier sur son fil d'actualité et plus il reste dans sa bulle communautaire. Le fil d'actualité constitue une liste qui se met à jour en temps réel. Elle se compose des publications effectuées par les relations de l'utilisateur. D'autre part, les publications les plus récentes prévalent sur les plus anciennes. De cette façon, un compte qui publie souvent a plus de chance d'être vu rapidement. Le temps d'utilisation de l'*instagrammeur* et son nombre d'abonnements jouent également un rôle sur l'algorithme. Plus l'utilisateur passe de temps sur le réseau social et possède des abonnés, plus le média lui propose une multitude de comptes. Au contraire, plus l'utilisateur est occasionnel et avec moins d'abonnements, plus les publications qu'il perçoit demeurent spécifiques. Ces paramètres exercent donc une influence sur l'engagement de l'utilisateur.

Les adolescents utilisent les réseaux sociaux numériques pour s'informer sur l'actualité. D'ailleurs, Bronner (2013) parle de ces plateformes à travers la notion de marché cognitif. Cet espace fictif met l'accent sur l'ampleur du nombre d'informations diffusées sur ces espaces, souvent axées sur ce qui est bon ou non, dans une logique manichéenne. Sachant que l'utilisateur détient la possibilité de choisir avec qui il est en lien, les contenus transmis apparaissent en accord avec ses valeurs et l'interprétation de ces dernières renforce une disposition au biais de confirmation (Lev-on et Manin, 2006). En fait, l'algorithme, considéré comme un mécanisme inhérent aux réseaux sociaux numériques, dirige les utilisateurs vers des informations ciblées. Finalement, en récoltant des renseignements par le biais des pages que les *instagrammeurs* aiment, commentent ou partagent, les réseaux sociaux numériques sont en capacité de conduire les adolescents vers des contenus en correspondance avec leurs goûts. Par conséquent, l'information est dirigée dans le sens de leur opinion, ce qui les enferme dans leur univers et les isole des personnes ayant des avis différents des leurs (Boyadjian, 2020). Cet état de fait semble être un frein à l'ouverture d'esprit nécessaire aux citoyens s'il n'est pas pris en compte par les utilisateurs. Alors, il est possible que l'algorithme influence les adolescents vers l'adhésion à certaines normes sans que ceux-ci en soient réellement conscients. En somme, au sein des réseaux sociaux numériques, les jeunes font face à des influences multiples.

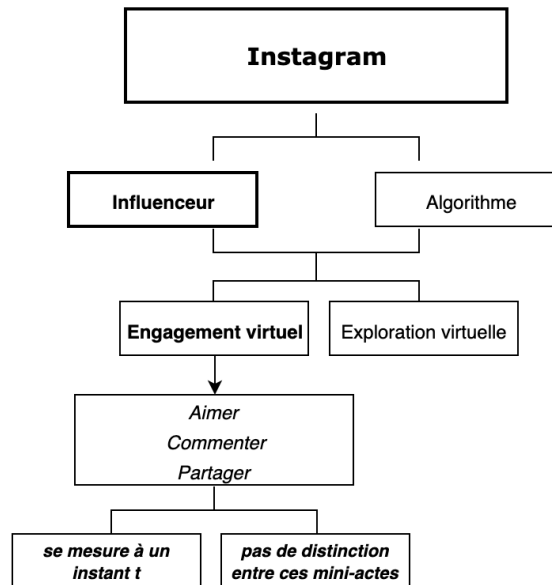


Figure 7 : Modèle témoignant des deux instances influençant les adolescents dans leur exploration et leur engagement (Marcia, 1966 ; Amato et al., 2021) effectués sur Instagram.

Comme le modèle ci-dessus en témoigne, nous avons choisi de pointer le rôle de l’algorithme quant à sa façon de diriger l’exploration et l’engagement virtuels des individus vers des publications en accord avec leurs valeurs. Bien que consciente de cette dimension, elle ne fera pas l’objet de notre recherche, même si elle mérite une attention particulière, d’autant plus que la majorité des réseaux sociaux numériques est détenue par un seul et même groupe. Pour autant, nous comptons tout de même prendre en compte son impact lors de notre recherche expérimentale.

De plus, nous avons relevé l’ascendance jouée par les influenceurs, ces leaders d’opinion 2.0, lorsqu’ils usent de stratégies de communication particulières pour engager les jeunes utilisateurs. Dans cette continuité, la théorie de la communication engageante (Girandola, 2012) est mobilisée en s’intéressant à son analogie au sein de l’espace numérique.

3. Déclencher l’engagement virtuel : des stratégies numériques engageantes

3.1. La communication numérique engageante sur l’internet

Afin de mieux comprendre le principe de la communication numérique engageante, il importe de rappeler succinctement le paradigme de la communication engageante. Cette dernière consiste en la mise en œuvre d’un acte préparatoire et d’un message le précédent, en vue d’engager l’individu. Elle repose sur les théories de la persuasion, de l’engagement et sur

les techniques s'y référant telles que celle du pied dans la porte dont nous avons témoigné précédemment (voir chapitre 2).

D'abord, d'après Guéguen et Jacob (1997), les théories psychosociales de l'engagement sont transposables sur l'internet. Aussi, pour Amato et ses collaborateurs (2021), les réseaux sociaux numériques semblent pertinents pour une application de la communication engageante. Il se justifie en affirmant que le clic de souris (Amato et Boutin, 2012) peut se définir comme un acte préparatoire. Néanmoins, la communication numérique engageante n'est pas seulement l'intervention des principes de communication engageante au sein d'un espace numérique. En fait, selon Chalvin (2019), « la transposition dans son principe, peut être adaptée si l'interaction est pensée en fonction du support sur lequel nous voulons engager l'internaute » (p. 8). Pour Amato et Helme-Guizon (2003), il existe deux dimensions fondamentales qui différencient la communication engageante s'exprimant sur un mode réel de celle se déroulant au sein de l'espace virtuel : « la nature des requêtes et les conditions dans lesquelles elles sont formulées » (p. 5). Alors, en vue d'appréhender comment les réseaux sociaux numériques et plus particulièrement comment la communication des leaders d'opinion 2.0 s'exerçant sur ces supports influencent l'engagement des adolescents, il convient d'être vigilant sur ces deux éléments dans le but de transposer la communication engageante dans le monde virtuel.

Lors d'une recherche action, des chercheurs (Guéguen *et al.*, 2002) démontrent que la technique du pied dans la porte est généralisable aux situations d'interactions par email. Ils parlent même de pied dans la porte électronique. Ils soulignent également la diminution de la perception de manipulation favorisée par l'internet qui augmente le sentiment de liberté de l'individu. Rappelons qu'il s'agit d'une caractéristique fondamentale de l'efficacité de la théorie psychosociale de l'engagement. Pour Amato et Helme-Guizon (2003), la technique du pied dans la porte donne de bons résultats lorsqu'elle s'applique aux outils numériques.

En somme, les expériences de Guéguen, Jacob et Legohérel (2002) ou encore d'Amato et Helme-Guizon (2003) prouvent que les techniques de la communication engageante peuvent être reproduites au sein de l'internet, sur un mode asynchrone, n'engageant pas d'interaction en face à face. Pour autant, ils précisent que les effets de l'acte réalisé ne sont pas les mêmes en vue de l'outil utilisé et des interactions engagés dans le processus de mobilisation.

En s'appuyant sur les conditions favorisant l'engagement d'un individu, que nous avons précisées précédemment, Amato et Helme-Guizon (2003) proposent un tableau recensant ces dernières dans le cadre de leur utilisation sur l'internet.

Facteur	Descriptif	Exemple sur l'internet
Sentiment de liberté	<ul style="list-style-type: none"> • énoncé d'une phrase du type " vous êtes parfaitement libre de ... " • NB : la récompense ou la sanction proposée pour l'accomplissement de l'acte limitent ce sentiment de liberté 	<ul style="list-style-type: none"> • mention : " vous êtes parfaitement libre de ... " • sentiment induit " naturellement " par le média interactif
Répétition de l'acte	<ul style="list-style-type: none"> • le même acte ou un acte différent mais ayant la même " signification " 	<ul style="list-style-type: none"> • e-mail de demande de confirmation de commande, etc.
Coût de l'acte	<ul style="list-style-type: none"> • en temps, en énergie ou en argent 	<ul style="list-style-type: none"> • nombre de clics nécessaires pour arriver au comportement final • coût de la connexion (variable selon le type d'abonnement internet. Coût sans doute peu perçu dans le cas d'une connexion ADSL par exemple)
Caractère irrévocable de l'acte	<ul style="list-style-type: none"> • acte définitif, non re-négociable 	<ul style="list-style-type: none"> • pas de retour en arrière possible après validation de la page
Réalisation de l'acte en public	<ul style="list-style-type: none"> • acte soumis au regard d'autrui 	<ul style="list-style-type: none"> • engagement par le biais de la communauté • avis sur un produit, un fait, etc. dans un forum de discussion, si possible sans pseudonyme • déclinaison de son identité

Tableau 1 : Les conditions favorisant l'engagement sur l'internet selon Amato et Helme-Guizon (2003)

Nous profiterons ultérieurement de ce tableau pour le transposer en fonction d'exemples s'appliquant plus précisément dans le cadre des réseaux sociaux numériques, notamment d'Instagram.

Tout bien considéré, la communication numérique engageante ouvre les portes d'une plus grande application quand la communication engageante se heurte de fait à une population plus restreinte (Amato et Boutin, 2012). En plus, l'espace numérique favorise l'apparition de mini-actes, encore moins coûteux que ceux réalisés dans l'espace réel. Par exemple, Courbet, Bernard, Joule, et Halimi-Falkowicz (2009) attestent que le clic de souris est un acte assez engageant pour influencer une escalade d'engagement (Girandola, 1999). En cela, il est une application efficace de la communication engageante. De plus, Courbet et Marchioli (2010) prouvent qu'une succession de petits actes favorise l'engagement et l'action des internautes (Amato et Boutin, 2012).

Néanmoins, l'espace numérique est vaste. Notre étude s'intéresse précisément au réseau social Instagram. Par conséquent, il semble nécessaire de penser la théorie de la communication numérique engageante au sein de cette plateforme en la décomposant du point de vue de la théorie de la communication persuasive, puis, selon celle de l'engagement.

3.2. L'engagement numérique selon la théorie de la persuasion et l'influenceur

Nous rejoignons Amato et ses collègues (2021) dans leur inquiétude : « le mot engagement pourrait apparaître comme vidé de sa substance et il ne servirait plus guère qu'à scorer des intérêts mutuels même si déséquilibrés, entre des plateformes et ses usagers, quitte à encourager des pratiques pas toujours vertueuses » (p. 26). Pour autant, bien qu'ayant conscience des comportements problématiques que peuvent entraîner les réseaux sociaux numériques lorsque l'engagement n'est pas maîtrisé, nous choisissons de nous intéresser aux bénéfices qu'ils peuvent représenter en faveur de l'engagement citoyen et du déploiement de valeurs inhérentes à ce statut. Finalement, puisque les réseaux sociaux numériques font partie de la vie des adolescents, n'est-ce pas une opportunité de s'en saisir en direction du bien-commun ? Dans cette continuité, il semble pertinent d'opérer un rapprochement entre l'engagement effectué sur les réseaux sociaux numériques et la théorie de la communication numérique engageante.

Rappelons que la théorie de la persuasion compose une partie de la communication engageante, à savoir le message persuasif précédant le mini-acte à réaliser (voir chapitre 2). De ce fait, la communication numérique engageante, si elle se prétend efficace, doit prendre en compte les facteurs influençant l'efficacité de la persuasion. Cette dernière dépend des caractéristiques de la source, de la construction du message et du contexte de délivrance (Girandola et Joule, 2012). Ainsi, ces particularités doivent être prises en compte dans le choix des influenceurs engagés sélectionnés lors de notre étude. En effet, si ces critères ne sont pas respectés, l'influenceur éprouvera des difficultés à diffuser et faire accepter ses manières de penser qui ont pour but d'influencer les attitudes et les comportements de ses *followers*. Sur les réseaux sociaux numériques et plus particulièrement Instagram, le message persuasif peut prendre la forme d'une vidéo ou encore d'un texte effectué par un influenceur. Ce message persuasif, s'il respecte les facteurs identifiés par Girandola et Joule (2012) doit permettre à l'individu de réaliser le mini-acte nécessaire à celui d'une plus grande envergure.

Sur l'internet, un clic de souris est considéré comme un mini-acte engageant (Amato et Boutin, 2021). Toutefois, l'internet est vaste, c'est pourquoi il faut s'intéresser plus précisément au contexte de cette recherche. Ainsi, en se référant à la théorie de l'engagement (Joule et Beauvois, 1994), nous souhaitons nous interroger sur les mini-actes que l'on peut considérer comme engageants au sein des réseaux sociaux numériques.

3.3. L'engagement numérique selon la théorie de l'engagement et l'utilisateur

Dans cette partie, nous reprenons les conditions situationnelles précédemment citées et favorisant l'engagement, en tentant d'élaborer des exemples concrets qui s'appliquent aux réseaux sociaux numériques. Nous rappelons que ces conditions se distinguent en deux groupes : la taille de l'acte et les raisons de l'acte (voir chapitre 2).

À propos de la visibilité de l'acte, les réseaux sociaux numériques favorisent particulièrement ce point, car ils représentent des espaces de démonstration de l'intimité. Pour autant, nous voulons nous intéresser à chacune des catégories théorisées par Joule et Beauvois (1994). Premièrement, le caractère public de l'acte sur les réseaux sociaux numériques peut être intensifié par le fait d'affirmer son identité plutôt que de la cacher derrière un pseudonyme. Ensuite, afin que l'acte soit explicite, partager une publication en story est davantage engageant que de l'aimer. Au sujet de l'irrévocabilité de l'acte, ce facteur est respecté lorsqu'une publication est postée, puisqu'elle devient définitive et visible de façon permanente. Quand ce dernier acte est effectué plusieurs fois, il produit un plus fort engagement. C'est le cas également pour un clic de souris. Selon Amato et ses collaborateurs (2021), « plusieurs micro-actes répétés (tels des clics de souris) sont plus engageants qu'un seul lors de l'interaction qui motive l'action considérée » (p. 44). Concernant les conséquences de l'acte, un *post* (une publication) partagé dans le but de rendre un message davantage visible pour qu'une action soit effectuée par le gouvernement par exemple est plus engageant que s'il n'a pas de réel objectif. Au sujet du coût de l'acte « avoir à rédiger soi-même un texte est plus engageant qu'avoir à valider par un clic un texte ayant pourtant la même signification globale » (Amato *et al.*, 2021, p. 49).

En ce qui concerne les raisons de l'acte et plus particulièrement l'attribution de l'acte à des sources causales internes, les réseaux sociaux numériques représentent généralement un espace de liberté permettant d'agir sans réelle contrainte subie par l'utilisateur, même si celui-ci est soumis à des influences. La production libre d'un acte appuie l'engagement. Ainsi, chacune des contraintes théorisées par Joule et Beauvois (1994) paraît trouver son application dans le monde des réseaux sociaux numériques.

Le tableau suivant résume des exemples de mini-actes respectant les conditions favorisant l'engagement dans le cadre d'une communication numérique engageante s'exerçant sur les réseaux sociaux numériques.

Facteurs	Exemples sur les réseaux sociaux numériques
Sentiment de liberté	Partager, aimer ce que l'on souhaite (nous présumons que ce sentiment est induit par les réseaux sociaux numériques).
Répétition de l'acte	Partager fréquemment des publications sur le même sujet.
Coût de l'acte	Rédiger soi-même un message est plus coûteux que de partager la publication d'un autre utilisateur.
Caractère irrévocable de l'acte	Publication visible et définitive.
Réalisation de l'acte en public	Dévoiler sa véritable identité (à la différence d'un pseudonyme) Partager une publication en story sous les yeux de sa communauté.

Tableau 2 : Les exemples de mini-actes effectués sur les réseaux sociaux numériques respectant les conditions favorisant l'engagement telles qu'identifiées par Joule et Beauvois (1994)

En définitive, les mini-actes engageants correspondent à l'engagement tel qu'il est décrit au sein des réseaux sociaux numériques (Amato, 2018). En d'autres termes, le j'aime, le commentaire, le partage sont considérés comme des actes engageants. Pour autant, nous avons signalé précédemment que l'engagement effectué au sein de ces espaces ne distingue pas le type de mini-actes réalisés (Amato et Boutin, 2021). Or, le tableau ci-dessus témoigne du contraire. Effectivement, le mini-acte numérique peut être intensifié par un des facteurs cités antérieurement. Dans cette mesure, la manière dont le mini-acte est effectué paraît influencer la façon dont sera accompli celui de plus grande envergure. Cette hypothèse peut être prise en compte si la communication numérique engageante trouve son application au sein des réseaux sociaux numériques.

3.4. L'engagement numérique selon la théorie de la communication engageante et la relation influenceur-influencé

La communication engageante est considérée comme un paradigme pour comprendre les processus communicationnels agissant sur les attitudes et l'engagement. De la sorte, notre usage de la communication numérique engageante est pensé comme pouvant influencer une cause sociale à promouvoir, et donc un engagement en sa direction. Autrement dit, le message persuasif est fourni par un influenceur expert dans ce domaine ayant pour but de bousculer les comportements en impactant les connaissances de ses abonnés. Ce message est susceptible d'être aimé, commenté et partagé par l'utilisateur, ce qui représente pour notre étude un mini-acte engageant, tel qu'il est pensé par la technique du pied dans la porte. Le modèle ci-dessous explicite schématiquement notre vision.

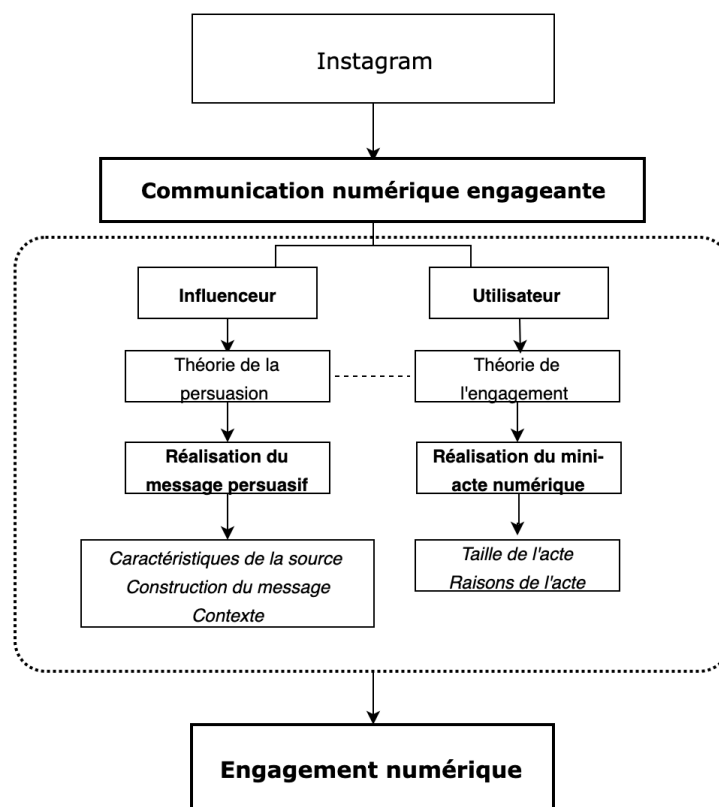


Figure 8 : Modèle intégrant la communication numérique engageante (Courbet et Marchioli, 2010) au réseau social Instagram.

Néanmoins, selon Chalvin (2019), il est nécessaire de prendre en compte le support utilisé pour transposer les principes de la communication engageante dans l'espace numérique. De plus, Amato et Helme-Guizon (2003) insistent sur la nature des requêtes et les conditions dans lesquelles elles sont proposées pour différencier la communication engageante au sein de l'espace réel de celle numérique. Pour l'instant, nous nous sommes saisie des conditions d'application de la communication numérique engageante, mais pas de la nature des requêtes effectuées. Nous nous emploierons dans cette démarche au cours du prochain chapitre, puisque la cause sociale à promouvoir par le biais de la communication numérique engageante y sera développée.

Synthèse du chapitre 3

Les réseaux sociaux numériques représentent les nouveaux espaces de communication des adolescents (Harris Interactive, 2018) nés dans l'abondance du numérique. Ces plateformes occasionnent la création d'un profil par l'utilisateur. Grâce à dernier, ils élaborent des contenus et consultent ceux des autres usagers (Aillerie, 2020). Ces jeunes les manient majoritairement pour entretenir des relations (Balleys, 2017, 2018) et rechercher des informations (Boyadjian, 2020). Ils constituent des espaces de communication, mais la plateforme organise ces interactions (Bertrand, 2020). De ce fait, la perception de soi peut être impactée, notamment lorsque l'utilisateur partage des photographies de lui qu'il modifie à sa guise. Les autres jouent également un rôle, car ils agissent en tant que juges d'une identité numérique traduite par les prestations de l'utilisateur. Quoi qu'il en soit, l'un des objectifs principaux de ce dernier consiste à se rendre visible aux yeux des autres. Les adolescents cherchent à augmenter leur prestige social (Balleys, 2017). Ainsi, en tant qu'espaces de socialisation, les réseaux sociaux numériques sont des lieux où ils construisent leur rapport à eux-mêmes grâce au regard des autres, comme dans le monde réel (Boyd, 2010).

Pour être identifiés par leurs pairs, les adolescents s'ancrent dans une pratique d'expression d'eux-mêmes (Lipiansky, 1998) par le biais d'une mise en scène de ce qu'ils sont. Dès lors, les adolescents témoignent de leur identité potentielle (Cardon, 2010) grâce à la diffusion d'un idéal d'eux-mêmes. Cette présentation de soi particulière des adolescents se justifie par le besoin de rétablir leur équilibre narcissique (Jeammet, 2015) et aussi celui de correspondre à leurs pairs. De la sorte, la pratique d'expression de soi permet une conscientisation de leur soi (James, 1982), processus indispensable à la construction identitaire. L'expression de soi se conjugue avec la socialisation secondaire adolescente. En effet, les réseaux sociaux numériques permettent de communiquer partout et en tout temps (Balleys, 2014). De plus, lorsque les adolescents pratiquent l'expression numérique d'eux-mêmes, ils attendent le soutien de leurs pairs via les *likes* ou les commentaires qu'ils effectuent sur les publications affichant les performances de l'utilisateur (Rodriguez *et al.*, 2017). Effectivement, en espérant une réponse de leurs pairs, les adolescents prennent conscience de qui ils sont. En somme, les réseaux sociaux numériques participent à la construction identitaire des individus. De la sorte, il semble que la transposition des processus d'exploration et d'engagement remarqués par Marcia (1966) puisse être effectuée au sein de l'espace numérique.

Mêmes si les jeunes communiquent avec leurs amis sur les réseaux sociaux, ils explorent de nouveaux groupes d'appartenance avec lesquels ils partagent des valeurs communes. Sur les réseaux sociaux numériques, ces derniers se nomment communautés virtuelles. Elles participent au développement de l'identité communautaire des jeunes (Baie, 2018). Les communautés virtuelles demeurent nombreuses et sont le signe du déploiement de multiples identités potentielles pour les adolescents en quête d'appartenance (Balley, 2017). Lorsqu'ils s'engagent dans une communauté virtuelle, ils revendiquent leur choix en participant à la vie de celle-ci par le biais de *likes* ou de commentaires par exemple. Cette participation s'ancre dans la théorie de l'identité sociale de Tajfel (1972), car les adolescents se créent une identité en s'appropriant certaines valeurs du groupe qu'ils intègrent à leur personnalité (Klandermans, 2014).

Par la suite et dans un souci de mener à bien notre étude, nous avons focalisé notre attention sur le réseau social Instagram. Ce choix se justifie principalement par le fait qu'il soit leader chez les 16-25 ans (Raffin, 2021). Cette plateforme se caractérise par la possibilité de diffuser des photographies et des vidéos qui peuvent être aimées, commentées et répertoriées par des mots clés, autrement nommés des hashtags (Erz, Marder, Osadchaya, 2018). Les influenceurs, ces leader d'opinion (Lazarsfeld, Berelson, Gaudet, 1944) 2.0, les utilisent particulièrement pour gagner en visibilité et par conséquent, favoriser l'engagement des personnes abonnées à leur profil. Nous les avons définis comme des utilisateurs bénéficiant d'une expertise sur un sujet et d'une exposition médiatique considérable, qui toutes deux participent à l'influence qu'ils exercent sur les personnes abonnées à leur compte. Dans un souci d'appréhender au mieux le profil des influenceurs diffusant des contenus engageants, leurs caractéristiques principales ont été pointées. En général, il s'agit de personnes de sexe féminin, âgées en moyenne de 29 ans et comptant environ 42 000 abonnés (Reech, Étude 2021). Comme nous l'avons signalé, elles usent de pratiques numériques spécifiques (Paveau, 2017) et par conséquent engageantes. Nous retenons particulièrement le format carrousel qui sert à éduquer et convaincre via la présentation d'une succession de diapositives ayant pour fin de conduire le lecteur vers un raisonnement. De plus, nous avons mis en évidence la pratique de *call-out* ayant pour objectif de dénoncer des commentaires insultants en vue d'apporter des réponses aux abonnés qui peuvent eux-mêmes être offensés.

Sur Instagram, l'engagement se manifeste par la présence de commentaires, de *likes*, ou encore de partages sur les publications (Amato *et al.*, 2021). Courbet et Marchioli (2010) parlent

de mini-actes pour qualifier ces actions. Dans cette mesure, l'engagement se mesure à un instant t et ne semble pas être lié à un quelconque sens. En ce qui concerne le taux d'engagement, il se mesure par le nombre total d'engagements effectués divisé par le nombre d'abonnés. Ce calcul revêt un impact sur l'effet de primauté favorisé par l'algorithme (Amato et Boutin, 2013). De ce fait, plus le taux d'engagement est important, plus la publication est vue par les *followers*. Selon Asselin (2021), le meilleur compromis d'engagement se trouve lorsqu'un influenceur compte une communauté entre 10 000 et 100 000 membres, ce qui correspond aux profils des influenceurs engagés précédemment caractérisés.

Dans cette continuité, nous avons également souligné la présence d'un algorithme favorisant la création de bulles communautaires et pouvant impacter l'ouverture d'esprit des adolescents malgré le véritable marché cognitif (Bronner, 2013) permis par les réseaux sociaux numériques. L'algorithme influence le choix des utilisateurs de s'orienter vers telle ou telle communauté virtuelle. Toutefois, il n'est pas la seule source de manipulation. En effet, nous avons appris que les théories psychosociales de l'engagement et de la communication persuasive se transposent sur l'internet (Guéguen et Jacob, 1997). De manière plus spécifique, l'internet représente un espace intéressant pour une application de la communication numérique engageante. L'un des exemples le justifiant est le clic de souris qualifié comme un acte préparatoire par Amato et Boutin (2012). Avec la volonté d'apporter de la solidité à notre considération, nous avons mis en évidence les conditions générant de l'engagement avec leur exemplification sur l'internet (Amato et Helme-Guizon, 2003), puis plus particulièrement sur les réseaux sociaux numériques (Amato *et al.*, 2021). Pour autant, dans le but de transposer les techniques de communication engageante au sein de l'espace numérique, il nous faut la décomposer au regard des deux théories qui la fondent.

Concernant le message persuasif effectué au sein de la communication engageante, rappelons que son efficacité dépend des caractéristiques théorisées par Girandola et Joule (2012). Ainsi, dans le cadre des réseaux sociaux numériques, l'influenceur engagé doit respecter les critères d'efficacité de la théorie de la communication persuasive lors de la diffusion de son message, si le but est de favoriser la réalisation du mini-acte engageant tel qu'Amato et Boutin (2012) le pensent. En vue de considérer ces actions engageantes, nous avons transposé le tableau de Joule et Beauvois (1994) remarquant les conditions dans lesquelles l'acte paraît être engageant. Alors, le partage d'une publication en story peut être

pensé comme un acte engageant en raison de son caractère public. Aussi, le mini-acte peut être intensifié si l'utilisateur agit sans pseudonyme par exemple.

En conclusion, la communication engageante numérique est pensée comme susceptible d'influencer positivement une cause sociale à promouvoir. Le message persuasif diffusé par l'influenceur expert peut conduire à la réalisation d'un mini-acte numérique. Les utilisateurs peuvent s'engager de façons variées en fonction de la manière dont l'acte est réalisé et pensé (taille et raisons de l'acte) sur le réseau social numérique. En conséquence, l'engagement dont nous témoignons peut-être à relier à un sens, ce qui diffère de la définition de l'engagement apportée par les réseaux sociaux numériques, c'est-à-dire celle seulement relative à un nombre d'interactions visibles effectuées par l'utilisateur sur un contenu.

En définitive, la présentation du schéma ci-dessous image la réflexion menée au cours de ce chapitre.

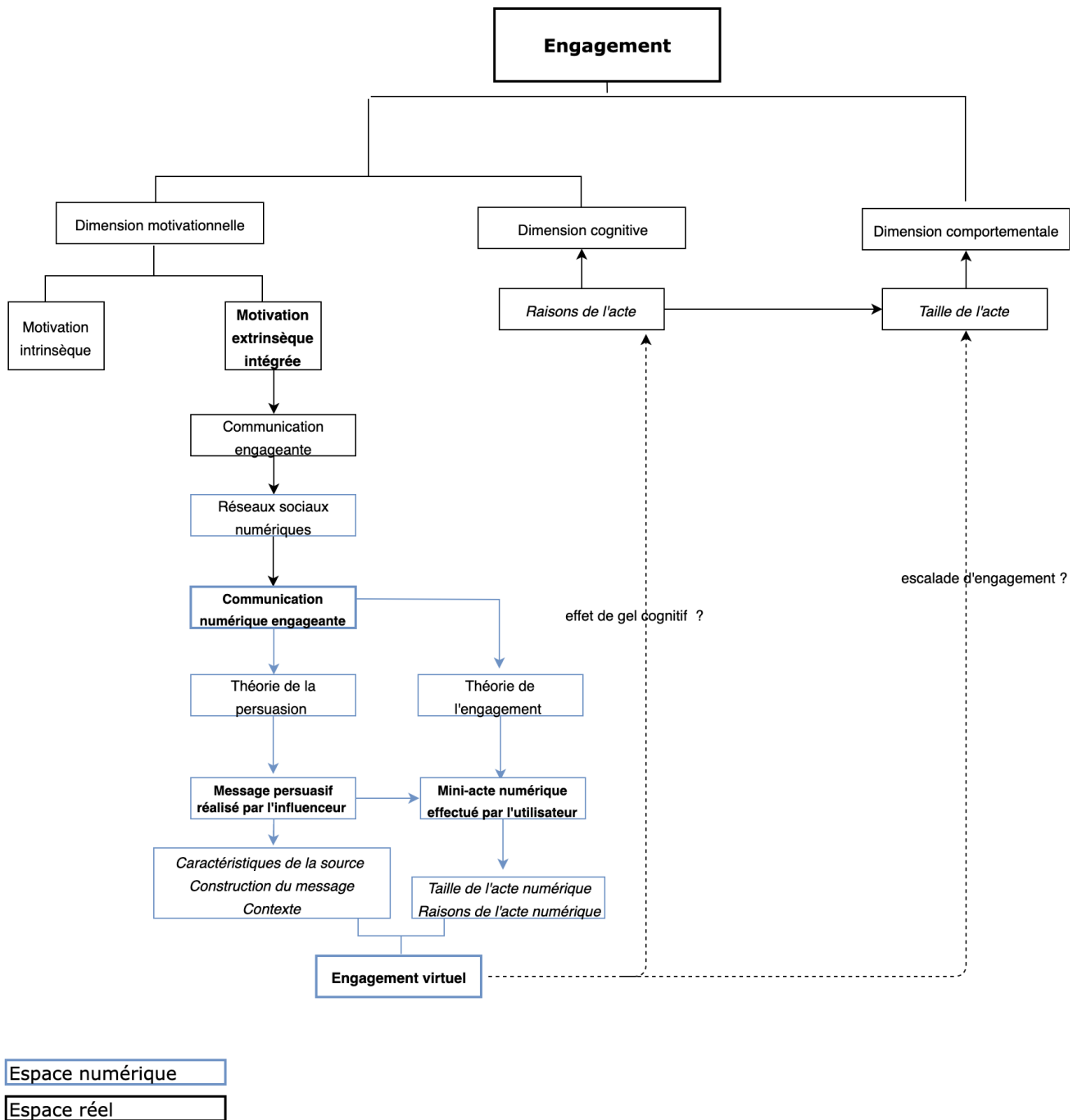


Figure 9 : Proposition d'un modèle explicitant la communication numérique engageante (Amato et Boutin, 2012) en accord avec le modèle intégratif de l'engagement (Brault-Labbé et Dubé, 2009)

A l'issue de cette troisième partie, des interrogations apparaissent :

- Est-il possible d'affecter un statut identitaire numérique aux adolescents en fonction de leur exploration et engagement virtuels (Marcia, 1966) ? En conséquence, est-il possible d'affecter un statut moral (Kohlberg, 1958) aux adolescents en fonction de la justification de leur engagement ?
- Si la communication engageante numérique est utilisée par les influenceurs experts, dans quelle mesure conduit-elle à la réalisation de mini-actes engageant de la part des utilisateurs abonnés ?

Quoi qu'il en soit, notre transposition du processus de communication engageante ne s'est pas particulièrement souciee du support utilisé (Chalvin, 2019), ni de la nature des requêtes effectuées (Amato et Helme-Guizon, 2003). Par conséquent, la suite de cette recherche s'appliquera dans cette démarche, en précisant la cause sociale qui nous intéresse.

Chapitre 4 : le féminisme de la quatrième vague, une exemplification de l'engagement militant 2.0 des adolescentes d'aujourd'hui

Notre recherche prend sa source dans la modernité puisqu'elle s'intéresse aux adolescents du XXI^{ème} siècle. De la sorte, la première partie de ce chapitre définira précisément les caractéristiques de la jeunesse actuelle s'engageant socialement. Par la suite, afin de saisir l'importance de l'évolution de l'engagement, notamment à travers le web 2.0, nous réaliserons un rapide bilan témoignant de ses métamorphoses en adéquation avec le progrès technologique et les adolescents d'aujourd'hui. Enfin, nous préciserons la cause sociale qui nous intéresse en questionnant l'évolution du militantisme féministe au cours de ces dernières décennies pour décrire plus spécifiquement la quatrième vague féministe à laquelle nous apporterons des éléments conceptuels.

1. L'engagement : la mise en action des jeunesses

1.1. L'engagement social

Nous vivons actuellement dans une société tournée vers le désir d'autonomie et de liberté individuelle. Cet attrait semble influencer les critères de jugements moraux permettant de tendre vers cela. Ainsi, cette dynamique d'individualisation conduit à justifier le nombre croissant de faits sociaux considérés comme des freins à l'indépendance et à la réalisation de soi (Bertrand, 2020). Cet état de fait témoigne de l'intérêt d'étudier le concept d'engagement à l'ère du XXI^{ème} siècle.

Traditionnellement, l'engagement fait référence au don de soi en direction d'une cause que l'individu affectionne. Pour Becquet et Linares (2005), il consiste à contribuer à un combat de façon matérielle et/ou personnelle, en se liant à une organisation politique ou associative. Les termes de militantisme et de bénévolat sont souvent associés à celui d'engagement. La façon de considérer ce dernier est différente selon les époques. Ainsi, cette notion est vouée à être redéfinie à la lumière du temps qui passe (Passy, 1998).

Pour rappel, deux formes d'engagements se distinguent ; celui politique symbolisé par l'implication dans un parti par exemple et celui social (Tocqueville, 2000). A propos de l'engagement social, Rodriguez (2013) développe sa propre définition, à savoir « une volonté individuelle de contribuer ou de s'inscrire dans un effort collectif visant le changement social ou la lutte contre les inégalités » (p. 6). Évidemment, l'engagement social n'est pas indépendant

du contexte politique, mais il n'a pas la même visée : il se dirige vers le bien commun ce qui suppose un comportement plus altruiste (Quéniart et Jacques, 2007). Notre étude s'attache plus spécifiquement à l'étude de l'engagement social favorisé par les jeunes dans une visée citoyenne et dans ce sens, politique, nous en convenons.

1.2. L'engagement social et la jeunesse

Selon une enquête BVA réalisée par la fondation Jean Jaurès en 2021 et intitulée *Les Français et l'engagement*, 86% des 18-24 ans déclarent percevoir de façon positive le mot engagement. Lorsque les enquêtés sont interrogés quant à leur définition de l'engagement, ils sont 55% à le relier à des valeurs et une ligne de conduite personnelles. 29% d'entre eux l'envisagent dans une perspective plus citoyenne et sociétale.

Globalement, selon l'enquête réalisée par Harris Interactive en 2021 nommée *Le cœur des Français*, les jeunes âgés de 18 à 24 ans accordent plus d'importance à l'écoute, l'entraide, la générosité et l'ambition que leurs aînés. D'après Gentina et Delécluse (2018), les Millenials sont emprunts de valeurs telles que l'engagement, la confiance, le collectif, le partage, le bien-être, ou encore le bonheur. La sociologue Anne Muxel (2010) évoque également une implication de cette génération au sein de la politique sociale. Ce terme est à relier à la citoyenneté (voir chapitre 2). Même si la jeunesse fuit les organisations traditionnelles, cela ne l'empêche pas de défendre des valeurs universelles telles que l'égalité ou encore la justice sociale. D'ailleurs, ils s'engagent majoritairement dans ces dernières grâce aux réseaux sociaux numériques (Rochford, 2016).

Rappelons que les adolescents subissent les transformations pubertaires s'imposant à eux, l'engagement leur rend ainsi une position active. Ils choisissent la cause qu'ils vont soutenir et comment ils vont s'y prendre. Ils dépassent la période de l'enfance où ils sont « obligés de », pour « s'obliger eux-mêmes » à se définir par le biais d'un investissement pour une cause leur tenant à cœur. Ainsi, leur engagement façonne particulièrement leur identité et redore leur égo (Gravillon, 2019). De la sorte, nous voyons comment la psychologie positive pense le lien entre le bien-être et l'engagement des adolescents.

Toutefois, dans un souci de clarifier notre étude, la partie suivante définit les luttes dans lesquelles s'inscrivent les jeunes d'aujourd'hui.

1.3. Les causes mobilisatrices de la jeunesse actuelle

La présentation de ce tableau recense les sujets jugés très importants par les jeunes en comparaison de leurs aînés.

Sujets jugés très importants	Jeunes	Parents	Baby Boomers
Les violences faites aux femmes	77	61	67
Le racisme	67	32	47
Le terrorisme	66	62	77
La faim dans le monde	65	38	43
L'écologie	62	51	46
Les inégalités	62	36	37
Les violences entre jeunes	55	45	56
Les droits LGBT	35	17	14
Les questions de religion et de laïcité	33	20	21
Les questions de genre	28	12	11

Tableau 3 : Les sujets prioritaires par génération

Source : Une jeunesse plurielle, enquête auprès des 18-24 ans, Institut Montaigne (Galland et Lazar, 2022)

Sur l'ensemble des 10 sujets identifiés, 8 d'entre eux sont davantage privilégiés par les jeunes d'aujourd'hui en comparaison de leurs parents ou des baby-boomers. De plus, les violences faites aux femmes représentent le premier sujet jugé important par les 18-24 ans.

En somme, les jeunes sont plus impliqués que leurs aînés à propos de questions sociétales relatives aux inégalités, au racisme, à l'écologie, etc. Ils perçoivent ces discriminations comme des freins à la cohésion sociale qui paraît leur tenir à cœur au regard de leur intérêt pour le domaine social et la solidarité. Pour autant, cette hausse d'intérêt ne semble pas se mobiliser au travers de la politique, puisqu'ils semblent se désengager de ce domaine que nous qualifions de traditionnel.

1.4. Une désaffection pour la politique

La participation de la jeunesse à la politique nous intéresse, car le vote constitue un des moyens principaux de revendiquer l'exercice de sa citoyenneté. Or, d'après le graphique ci-dessous, nous remarquons que les 18-24 ans sont statistiquement moins intéressés par la

politique que les plus de 40 ans. Une différence de 16 points s'observe entre les publics les plus jeunes et ceux les plus âgés.

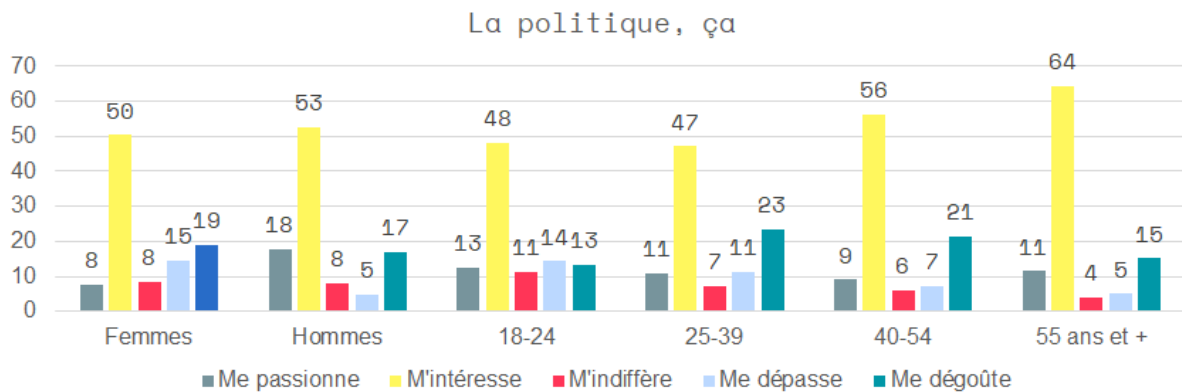


Figure 10 : Degré de politisation selon l'âge, dans sa version la plus décomposée.

Sources : Enquête Et maintenant ? (ARTE, France Culture, Yami 2, Upian), 2021 (40 927 répondant.e.s à cette question)

Concernant plus particulièrement les pratiques de votes et leurs raisons, toutes les tranches d'âge se regroupent vers la volonté de défendre leurs idées. Néanmoins, les 18-24 ans sont les plus absents dans les urnes. Les motivations rapportées y conduisant sont pour 14% d'entre eux par « flemme », pour 18% par mauvaise gestion de leur inscription, pour 36% qu'aucun candidat ne leur correspond, pour 25% par dégoût de la politique et pour 18% qu'ils éprouvent un désintérêt pour l'enjeu (Dagnaud, 2021).

Toutefois, d'après le rapport sociologique de l'enquête *Et maintenant* réalisée en 2021, même si cette génération ne se déplace pas particulièrement dans les urnes, ils sont 62% à affirmer qu'ils pourraient participer à un mouvement de révolte de grande ampleur. Dans ce sens, leurs mobilisations apparaissent plus sociales que politiques, c'est pourquoi il paraît essentiel de s'en saisir, puisqu'elles aussi, peuvent participer à la construction de leur citoyenneté.

Cependant, malgré les généralités évoquées précédemment, des distinctions remarquables entre des jeunes appartenant pourtant à une même tranche d'âge doivent être précisées. En effet, nous avons à cœur de comprendre tant les facteurs individuels que contextuels de l'engagement des jeunes.

1.5. Des différences intragénérationnelles

Le rapport d'étude réalisé par Galland et Lazar (2022) identifie une typologie de la jeunesse en fonction de son engagement. Les caractéristiques pointées apparaissent particulièrement

opportunes au regard de notre recherche. Il s'en dégage quatre groupes que nous vous présentons ci-après.

- **Les démocrates protestataires.** Cette classe représente 39% des jeunes interrogés. Ils se regroupent vis-à-vis d'un intérêt particulier concernant des questions sociétales telles que l'écologie et le genre. 91% d'entre eux considèrent le vote comme utile et 58% voient la démocratie comme absolument importante en comparaison d'un taux de 41% pour l'ensemble des jeunes. Pour autant, dans la majorité, ils sont plus engagés en direction d'évolutions sociétales que vers la politique traditionnelle. Cette classe concerne davantage les jeunes diplômés universitaires et les étudiants. Ils sont plus généralement issus de familles favorisées avec un haut capital culturel. Les femmes représentent la majorité de cette classe (60% de femmes et 40% d'hommes).
- **Les révoltés.** Ils représentent 22% des jeunes enquêtés et rejettent plus l'utilité du vote que le groupe précédent. Néanmoins, ils restent plus attachés que la moyenne au gouvernement démocratique. Comme pour les démocrates protestataires, les femmes sont surreprésentées dans ce groupe (57% de femmes et 43% d'hommes).
- **Les désengagés.** Ce sont 26% de l'échantillon total de l'enquête. Ils se caractérisent principalement par un désintérêt pour les questions sociétales et politiques. De ce fait, nous ne définirons pas davantage cette catégorie puisqu'elle ne suscite pas d'intérêt pour notre recherche.
- **Les intégrés transgressifs.** Il s'agit du groupe avec le plus petit pourcentage, soit 13% de l'échantillon global. Les intégrés transgressifs se caractérisent notamment par des comportements paradoxaux. En conséquence, ils sont difficiles à cerner et ne représentent pas le public choisi pour notre étude.

En somme, notre recherche s'intéresse particulièrement aux deux premiers groupes de jeunes remarquables par Galland et Lazar (2022), puisque ce sont ces derniers qui s'engagent en direction de questions sociétales. Nous faisons référence aux jeunes qualifiés de démocrates protestataires et de révoltés, qui d'ailleurs représentent la majorité du public interrogé, à savoir 61% de l'ensemble des 18-24 ans.

Afin de bénéficier d'informations détaillées sur notre population d'étude, nous nous référons au tableau effectué grâce à l'enquête *Une jeunesse plurielle* (2022), qui recense les caractéristiques surreprésentées dans chacun des types de jeunes.

Caractéristiques surreprésentées dans chacun des types

	Désengagés	Intégrés transgressifs	Démocrates protestataires	Révoltés
	Caractéristiques sociodémographiques associées			
Sexe	Hommes	Hommes	Femmes	Femmes
Âge	–	–	18-19 ans	22-24 ans
Logement	Maison individuelle	HLM	Appartement	HLM
Enfants à charge	–	1 ou 2	Aucun	–
Diplôme	<Bac	<Bac	>Bac+2	<Bac
Activité	Chômeurs	En emploi	Étudiants	En emploi instable
PCS	Employé-ouvrier	–	Étudiant inactif	Employé-ouvrier
Aisance financière	3,49	–	2,67	Endetté ou difficile
Aides sociales	Aucune	Plus d'une	–	
Origine sociale (PCS père)	Indépendant	–	Cadres prof. Libérales, prof. Intermédiaires	Ouvrier-employé, inactif
Capital culturel parental	Très faible	Très faible	Très élevé	Faible
Taille aggro	Zone rurale Villes < 20 000 hab.	–	–	–
QPV	Non	Oui	Non	–
Origine nationale	–	Étrangère et DOM-TOM	–	Autre Afrique
Religion	–	Musulmane	Sans religion	Sans religion
Difficultés matérielles ressenties	–	Très faibles	Très faibles	Très élevées
Difficultés sociabilité	–	Très faibles	Très faibles	Très élevées
Confiance école	–	Élevée	Élevée	Faible
Emploi choisi	Bon salaire	Pas emploi passion	Emploi passion	Bon salaire
Attachement local	–	Très fort	–	Très fort

Tableau 4 : Les caractéristiques surreprésentées dans chacun des types de jeunes

Source : Une jeunesse plurielle, enquête auprès des 18-24 ans, Institut Montaigne (Galland et Lazar, 2022).

Les conclusions de l'étude permettent d'identifier des variables telles que le sexe, l'origine sociale, le capital culturel hérité, ainsi que le niveau d'étude comme étant des caractéristiques expliquant les différences de modalités d'engagement social et politique de la jeunesse. Ces constatations nous confortent dans l'idée de traiter des jeunes plurielles en raison de leur diversité de vécu. Ainsi, notre étude se devra de prendre en compte ces différences. Nous constatons également que les jeunes femmes se veulent les plus déterminées à faire évoluer la société.

En définitive, certains chiffres convergent vers l'idée d'une jeunesse qui adhère dans sa globalité au modèle démocratique, bien qu'elle ne communique pas son mécontentement

particulièrement par le vote. Toutefois, d'autres chiffres soulignent un clivage des jeunes expliqués en partie par leurs origines sociales et culturelles. Également, nous remarquons qu'un quart de la jeunesse se désintéresse totalement des questions d'intérêt général. De plus, un cinquième des jeunes conteste de façon radicale la société, aux moyens de violence politique par exemple. Au regard de cela, nous espérons que les transformations de l'engagement relatives à l'essor du numérique, peuvent contribuer à favoriser l'engagement de cette population, bien qu'elle ne fasse pas partie du public étudié selon la typologie effectuée par Galland et Lazar (2022). Dans cette continuité, nous spécifions notre étude en nous appliquant à saisir le contexte de la pratique de l'engagement social en ligne au cours de la prochaine partie.

2. L'engagement militant 2.0 : une mise à jour pour la génération Z

2.1. Des transformations de l'engagement

Si l'engagement se redéfinit à l'épreuve de l'évolution sociétale, alors il rime avec l'apparition des nouveaux moyens de communication facilitant la mise en place d'actions différentes. L'arrivée de l'internet 2.0 s'est présentée comme permettant l'introduction de nouvelles formes de manifestations autorisant le fait d'être vu par tous et très rapidement. Rappelons que le web 2.0 se différencie de l'internet dont le but principal est de diffuser de l'information (Delcroix, 2012). Le web 2.0 apparaît dans les années 2000 avec l'arrivée de blogs favorisant une dimension plus interactive en ouvrant le dialogue et le partage entre utilisateurs. Delcroix (2012) parle d'une humanisation du web, expression qui paraît être en lien avec l'aspect social de l'engagement, mais également avec le concept d'humanités numériques. Ce dernier fait référence à la façon dont le numérique entraîne des interactions sociales entre les humains (Bruillard, 2010).

Quoi qu'il en soit, le web 2.0 permet aux actes militants d'être moins isolés, car l'internet diffuse l'information à une vitesse grand V. De plus, il autorise chacun à relayer de l'information, sans se soucier d'une quelconque hiérarchie qui tend à opprimer les revendications. Lalonde (2012) parle de l'activisme web qu'elle qualifie comme « l'ensemble des actions de résistance politique, sociale ou féministe menées par les internautes dans un esprit de revendication » (cité par Paveau, 2017, paragr. 6).

Le partage ou encore la discussion témoignent d'une interactivité sans précédent, favorisant la création d'un lien social via les réseaux sociaux numériques par exemple. Pourtant, ils n'ont

rien de nouveau. Comme le souligne Delcroix (2012), depuis toujours, les humains tentent de se rassembler autour de causes qui les réunissent. Incontestablement, l'envergure est autre, car ces plateformes regroupent des utilisateurs venus du monde entier encourageant de ce fait la création de communautés importantes. Ainsi, les réseaux sociaux numériques sont perçus comme des outils participant à la diffusion de messages et de revendications. Dès lors, l'engagement se virtualise (Gommes, 2016). L'action est repensée sous une forme plus participative où il ne s'agit pas de faire partie d'une organisation hiérarchique et militante pour intervenir. En conséquence, de nombreux chercheurs (Terranova, 2004 ; Cammaerts, 2005 ; Earl et Kimport, 2011) évoquent une nouvelle culture de l'engagement (cités par Gommes, 2016) en accord avec l'apparition d'une culture numérique (Proulx, 1990). Ce n'est pas parce que le militant n'appartient pas à une structure hiérarchique qu'il n'est pas engagé. Cet état de fait témoigne d'une évolution du sens de l'engagement davantage tourné vers le bien commun que vers l'appartenance symbolique à une entité et peut être, d'une plus grande adaptation avec le contexte sociétal actuel.

Finalement, nous prétendons qu'il est possible de s'éloigner d'une considération de l'engagement forcément collectif et uniquement lié à un syndicat ou une association. La société semble de plus en plus individualiste et autonome, ce qui ne signifie pas un abandon des liens sociaux mais une restructuration de ces derniers. A l'heure des réseaux sociaux numériques, pour partager une publication, signe d'un engagement (voir chapitre 3), l'acteur n'a pas besoin de monter un collectif. Pour autant, cet engagement en ligne n'est pas imperméable à celui hors ligne, requérant la mobilisation de plusieurs acteurs. En fait, nous espérons qu'ils sont complémentaires.

2.2. L'engagement en ligne de la nouvelle génération

La nouvelle configuration de l'engagement participe à l'autonomisation des acteurs qui définissent leurs actions en dehors des institutions sociales et en plus grande adéquation avec leurs intérêts et valeurs (Castells, 2012). De la sorte, l'engagement en ligne s'avère particulièrement favorisé par les jeunes générations qui fuient les organisations hiérarchiques, c'est pourquoi notre étude s'intéresse plus précisément au militantisme virtuel revendiqué par ces dernières.

L'adolescence représente la période où l'individu fait seul ses premiers pas dans la société. Les jeunes se heurtent à des vérités difficiles qui les amènent à réfléchir sur la façon dont le

monde peut être meilleur. Selon Becquet (2016), « leur engagement est pragmatique avant d'être idéologique » (cité par Gravillon 2019, paragr. 2). Disons qu'ils se demandent concrètement ce qu'ils doivent faire pour faire évoluer la société. En fait, d'après Becquet (2016), « on observe une incorporation de la cause à leur vie de tous les jours (cité par Gravillon, 2019, paragr. 2). Ainsi, en tant que plateformes inhérentes à leur quotidien, les réseaux sociaux numériques peuvent être au service de leur cause. En effet, ces supports favorisent la création de grandes manifestations de façon presque instantanée. Grâce à ces derniers, les adolescents débattent, partagent leurs opinions et leurs valeurs mais aussi les interrogent. Les réseaux sociaux numériques simplifient également la création de communautés où les jeunes mettent en commun leurs convictions pour construire leur engagement en coopération (Gravillon, 2019). Ils sont de réels supports au militantisme quel qu'il soit, ce qui ne signifie pas pour autant l'abandon de l'engagement sur le terrain. D'ailleurs, les jeunes d'aujourd'hui ne distinguent pas de séparation entre ce dernier et l'engagement 2.0, mais plutôt une continuité. Malgré cela, certains auteurs (Gladwell, 2010 ; Morozov, 2012) craignent la disparition de l'activisme au sens le plus formel du terme (cités par Harris, 2008). Rappelons tout de même que les jeunes sont désinvestis de la politique au sens traditionnel. Dans ce contexte, l'internet 2.0 constitue une opportunité permettant de les remobiliser (Granjon et Cardon, 2010). Comme nous l'avons signalé, les adolescents témoignent d'un besoin d'engagement. Or, à l'heure actuelle, ils peuvent se perdre au sein d'une société de tous les possibles. Or, à travers les médias sociaux numériques qui font partie de leur quotidien, les *digital natives* (Prenski, 2001), « expriment leur individualité dans le collectif, entre identités plurielles et appartenances multiples » (Rochford, 2016, p. 5). Ils échangent par le biais de textes et de photographies qu'ils remixent à leur guise à une vitesse digne de celle de la lumière. Ils ne se servent plus de l'ordinateur familial, puisqu'ils possèdent leur propre smartphone pour échanger en permanence avec leurs amis ou encore leurs idoles. Cependant, certains jeunes n'utilisent pas les réseaux sociaux numériques ce qui les place en situation d'exclusion (Morel, 2015).

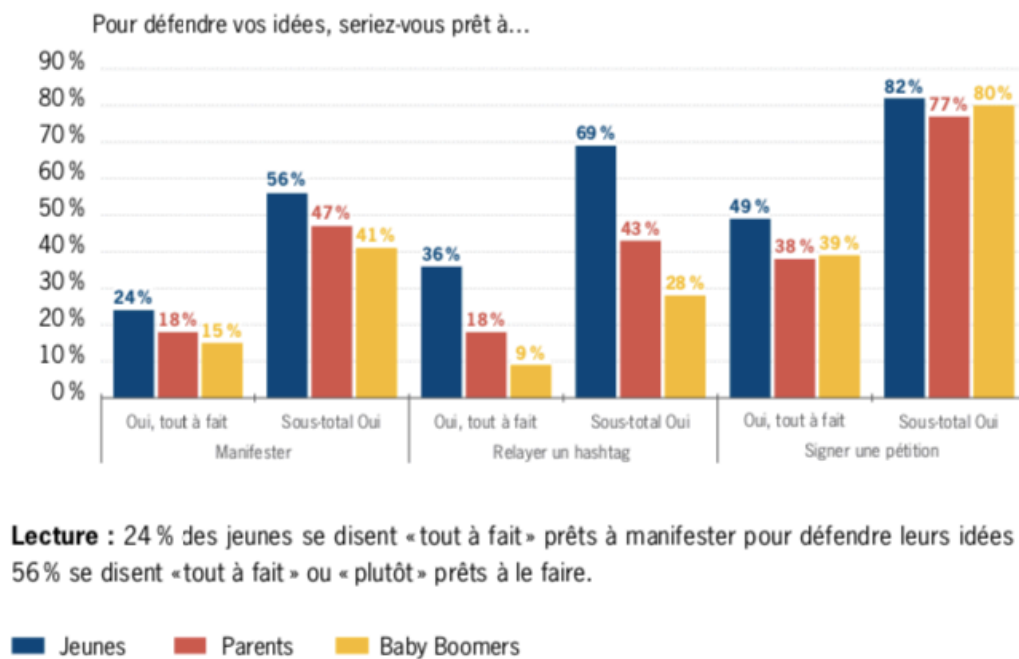
En somme, les réseaux sociaux numériques semblent représenter des supports aidant les adolescents à s'orienter en direction d'une cause ou d'une autre. Les influenceurs appréciés par ces derniers affichent leur combat pour différents engagements, ce qui facilite l'adhésion des jeunes, car ils les considèrent comme des modèles auxquels il semble bon de s'identifier. Ces derniers peuvent être experts dans de nombreux domaines. Ainsi, ils symbolisent autant de

causes dans lesquelles peuvent s'inscrire les adolescents. Néanmoins, quelles pratiques accomplissent-ils pour s'engager sur les réseaux sociaux numériques ?

2.3. Les actions engageantes de la jeunesse sur les réseaux sociaux numériques

D'après l'enquête BVA réalisée pour la fondation Jean Jaurès (2021), globalement, les Français s'engagent davantage via des actions personnelles. Parmi eux, presque la moitié le fait en signant une pétition, en faisant un don à une association, ou en boycottant des entreprises ou des marques. Environ ¼ déclare partager ses opinions sur les réseaux sociaux numériques ou encore relayer des publications d'influenceurs. Lorsque l'on s'intéresse à cette question sous un prisme générationnel, nous constatons que les 18-24 ans représentent la part la plus importante à partager son point de vue sur les réseaux sociaux numériques et à relayer les publications des influenceurs diffusant des informations sur les causes qui leur tiennent à cœur.

Selon l'étude de Médiamétrie commanditée par le ministère de la culture en 2018, 71% des jeunes de 15 à 34 ans déclarent que les réseaux sociaux numériques sont leur premier moyen de s'informer. Ils privilégient ces supports parce qu'ils permettent d'accéder facilement à l'information. Cette nouvelle pratique donne un rapport ludique à l'information. En effet, 1/3 des 15-34 ans ont l'habitude de partager, commenter ou publier des informations sur les réseaux sociaux numériques. Ce sont également les jeunes qui s'estiment les plus prêts à relayer un hashtag pour défendre leurs idées, comme en témoigne le graphique ci-dessous.



Lecture : 24% des jeunes se disent « tout à fait » prêts à manifester pour défendre leurs idées ; 56% se disent « tout à fait » ou « plutôt » prêts à le faire.

Figure 11 : Les formes de participation non conventionnelles par génération

Source : Une jeunesse plurielle, enquête auprès des 18-24 ans, Institut Montaigne (Galland et Lazar, 2022)

Comme nous l'avons remarqué précédemment, les statistiques de sa présence au sein des bureaux de vote témoignent du fait que la jeunesse se détourne de l'engagement traditionnel. Toutefois, elle n'est pas moins investie. En effet, tel que l'indique le graphique ci-dessus, ce sont toujours les jeunes qui se sentent les plus prêts à manifester, à relayer un hashtag ou encore à signer une pétition. Leur engagement prend d'autres formes que les schèmes traditionnels (Zulfikarpasic et Bajard, 2021). Instagram, en tant que réseau privilégié par les adolescents pour se renseigner (Raffin, 2021) représente un support exemplifiant des pratiques d'engagement moins conventionnelles, qui pour autant, convoque les mêmes sujets d'intérêts sociaux que dans l'espace réel.

2.4. Les sujets d'engagement des jeunes sur Instagram

La majorité des 18-24 ans considère les réseaux sociaux numériques comme les lieux les plus efficaces pour partager une opinion, une conviction ou s'engager dans une cause. Sur Instagram, bien que la plateforme soit majoritairement pensée comme une application de partage de photographies et de vidéos d'animaux, de selfies ou encore de nourriture, l'engagement est particulièrement présent (voir chapitre 2). Les causes les plus revendiquées sur cette plateforme sont (Zulfikarpasic et Bajard, 2021) :

- La défense des droits des femmes, des minorités sexuelles, de genre et de transidentité,
- La lutte contre le racisme et toutes les formes de discriminations liées à la couleur de peau, au corps, à la religion,
- L'engagement en faveur de l'écologie, de la cause animale et du véganisme.

Tout bien considéré, les objets et les lieux d'engagement évoluent tant dans l'espace réel que virtuel. L'engagement reste vif, mais il se déroule ailleurs, notamment pour les jeunes de 18 à 24 ans. Les causes auxquelles ils s'intéressent peuvent s'expliquer par de multiples influences. Les leaders d'opinion 2.0, autrement nommés les influenceurs, en font partie.

Finalement, après avoir décrit succinctement notre public d'étude, l'évolution de l'engagement, les raisons et les moyens des adolescents de se mobiliser, nous présentons à présent le féminisme, plus généralement pensé comme la lutte en faveur de l'égalité entre les hommes et les femmes. Cette dernière est une des plus représentées sur Instagram ce qui témoigne de la corrélation entre le support numérique de notre étude et la cause sociale nous intéressant. L'exposition rapide du contexte historique de ce mouvement permet de comprendre les ressorts de cette constatation.

3. Une cause sociale : le féminisme en faveur de l'égalité entre les hommes et les femmes

3.1. Les grandes lignes du féminisme

3.1.1. L'origine du terme

Le féminisme se caractérise au sens large par l'ensemble des revendications faites en faveur de l'égalité entre les hommes et les femmes. Cette définition est celle retenue pour notre étude.

En réalité, ce mot paraît plus complexe. Il provient d'abord de la médecine et désigne une pathologie. Il se qualifie par « l'aspect d'un individu mâle présentant certains caractères secondaires du sexe féminin » (Bard, 2020, p. 31). Cet éclaircissement semble expliquer le caractère masculin que l'imaginaire collectif tend à attribuer aux femmes féministes. Néanmoins, lorsqu'Alexandre Dumas, en 1872, emploie en premier le terme de féminisme, il le qualifie comme l'aspiration à l'égalité des sexes. Hubertine Auclerc représente la première femme à se revendiquer féministe (Bard, 2020).

Selon Delphy (2013), être féministe consiste à considérer la situation de la femme comme un sujet révoltant. En l'estimant de la sorte, cela entraîne de la colère, émotion favorable à la mobilisation. Cette constatation ne date pas d'hier, puisque « la tradition féministe était déjà fondée sur des cadres d'injustice invoquant l'identité sociale des femmes en vue de provoquer la colère » (Bertrand, 2020, p. 359). Appartenir au groupe féministe, c'est prendre conscience que chacun de ses membres partage une identité commune. Dans cette considération, l'appartenance à un collectif influence la création d'une identité communautaire qui se veut visible lors d'actes militants. Selon Melucci (1995), l'identité communautaire, que nous nommons également l'identité collective est la « définition interactive et partagée produite par plusieurs individus » (cité par Bertrand, 2020, p. 321) d'un même groupe. Cette unicité caractérisant l'identité collective, influence l'appartenance à une identité sociale féministe. En effet, l'individu adopte socialement cette identité qui est reconnue par les autres membres du mouvement et aussi par la personne elle-même. En somme, prendre sa place dans le groupe féministe, s'y impliquer, c'est participer à la création d'une identité collective, mais également construire son identité sociale avec la volonté d'être reconnu par les autres comme appartenant à ce même groupe et ainsi de se valoriser. En étant considéré comme tel, l'individu est en capacité de se définir comme membre du groupe, ce qui participe à la définition de lui-même, c'est-à-dire au développement de son identité personnelle.

Bien que le processus décrit apparaisse comme universel, le terme de féminisme, qui traverse les époques, donne lieu à de multiples formes d'engagements. Qu'il soit collectif ou plus individuel, chaque combat mené se rassemble pour dénoncer les oppressions dont les femmes sont victimes (Blandin, 2017). Pour décrire le féminisme d'une façon plus approfondie, nous usons de la typologie empirique qui souligne les différentes vagues du féminisme.

3.1.2. La notion de vague

Selon Bard (2012), chaque vague féministe signale un cycle de mobilisation militant qui correspond à une période de l'Histoire. Ainsi, les pratiques, les militantes et leurs objectifs se renouvèlent à travers les époques. Le terme de vague doit être pensé comme regroupant différentes identités singulières qui s'interrogent ensemble quant aux oppressions vécues par les femmes en direction d'une identité communautaire. Cette métaphore de la mer est une catégorisation effectuée après coup. En effet, les militantes des années soixante par exemple, ne pensaient pas symboliser la deuxième vague de féministes. Dans les pays occidentaux, la première vague débute à la fin du XIX^{ème} siècle et prend fin au milieu du XX^{ème} siècle. La deuxième vague se déroule entre 1960 et 1980, la troisième entre 1980 et 2010. Nous prenons le parti d'indiquer la présence d'une quatrième vague, fortement relative à l'évolution du web 2.0. Elle débute dans les années 2010 et demeure encore d'actualité (Bertrand, 2018).

Même si les vagues correspondent à des périodes particulières de l'Histoire, elles se succèdent sans chasser le combat de celle la précédant (Bard, 2017). Elles ne sont pas en opposition les unes avec les autres, car elles permettent la réactualisation de la vague en adéquation avec un contexte sociétal qui évolue. En d'autres termes, l'apparition d'une nouvelle vague correspond à une reconfiguration du mouvement en réponse aux changements de la société et des militantes. Bertrand (2018) parle d'un renouvellement générationnel. Selon cet auteur, pour affirmer l'émergence d'une nouvelle vague, il faut constater une hausse d'engagement pour le féminisme, un changement des méthodes et des objectifs par les militants. Un rapide détour retraçant les différentes vagues féministes aide à comprendre comment le mouvement et l'engagement qui en découle conduisent à l'apparition d'une quatrième vague.

3.1.3. Les trois vagues successives

Pour commencer, au regard de nos objets d'étude, il apparaît primordial de préciser la correspondance de chaque vague avec une époque particulière du développement des médias. La première vague émerge grâce à la presse populaire, la deuxième s'affiche à travers les

magazines et les vidéos, la troisième s'épanouit avec l'apparition de l'internet. La quatrième vague représente celle qui s'impose plus particulièrement au sein des réseaux sociaux numériques. Pour chacune des vagues, le féminisme use de nouveaux médias (Blandin, 2017) au service de ses revendications.

De façon plus spécifique, la première vague se définit par un féminisme de l'égalité en termes de droits, notamment de droits civiques. Sous la troisième République, les suffragettes se battent pour le droit de vote, d'abord en Angleterre puis dans toute l'Europe. De plus, elles sont soutenues par des hommes politiques, ce qui leur permet d'occuper des postes reconnus dans la fonction publique. Elles sont considérées comme des personnes à part entière (Dagorn De Goïtisolo, s. d.) dans l'exercice de leurs fonctions. Pour autant, les féministes françaises de la première vague n'obtiennent le droit de vote qu'en 1944, malgré de nombreuses mobilisations et apparitions dans la presse populaire (Blandin, 2017).

La deuxième vague féministe, qui débute dans les années 1960, s'articule spécialement autour du droit à disposer de son corps. Après les Trente Glorieuses, les femmes acquièrent une indépendance financière améliorant leurs conditions de vie. Elles veulent pouvoir limiter les naissances et maîtriser leur corps fécond (Dagorn De Goïtisolo, s. d.). Le débat prend particulièrement de l'importance lorsque François Mitterrand, candidat de la campagne présidentielle de 1965, évoque la question de la légalisation de la contraception. De nombreuses associations se créent, comme le mouvement de libération des femmes (MLF) par exemple. Pour relayer leurs combats, les militantes se servent de vidéos et des médias de masse. D'ailleurs, en 1971, le *Nouvel Observateur* publie le manifeste des 343 femmes déclarant avoir pratiqué l'avortement, alors qu'il n'est pas encore légalisé. En 1975, la loi relative à l'interruption volontaire de grossesse et de fait dépénalisant l'avortement est votée, notamment grâce aux travaux de Simone Veil.

Suite aux combats des militantes des précédentes vagues, les textes légaux sont présents pour assurer aux femmes les mêmes droits constitutionnels que les hommes. Cependant, les représentations et les mentalités négatives demeurent omniprésentes. La troisième vague, en accord avec les combats antérieurs, manifeste une plus grande diversité au sein des groupes de militantes. Les femmes lesbiennes, les femmes de couleurs, les femmes prostituées, ou encore les femmes en situation de handicap participent à la lutte. A travers les nouveaux outils de communication, elles revendiquent une affiliation plus intersectionnelle que les militantes de la

deuxième vague. Les femmes ne constituent pas une catégorie homogène. De plus, elles insistent sur l'importance du dialogue entre les hommes et les femmes. Elles veulent particulièrement déconstruire les stéréotypes édifés autour de la féminité pour les femmes et de la virilité pour les hommes. De façon globale, les militantes de la troisième vague luttent pour sauvegarder les libertés acquises et pour enrayer les formes multiples d'inégalités (parité, inégalité des salaires, violences). Le web apparaît comme un outil majeur de la lutte. Il revendique un militantisme moins hiérarchisé (Blandin, 2017). Ainsi, dans les années 1990 apparaît le concept de cyber-féminisme qui désigne « l'ensemble des possibilités offertes par les technologies pour sortir du patriarcat » (Blandin, 2017, paragr. 5). Ce nouveau féminisme se constitue grâce à l'accès des Français à l'internet et au web en 1995 (Jouet, Niemeier et Pavard, 2017).

Toutefois, entre 1995 et 2022, un fossé, surtout numérique, sépare ces deux années. Nous faisons particulièrement référence à la croissance des réseaux sociaux numériques dans les années 2000. Par conséquent, si les vagues se réfèrent à des moments clés du développement des médias, alors l'existence d'une quatrième vague ne semble plus à prouver à l'heure actuelle (Bertrand, 2020).

3.2. Le féminisme d'aujourd'hui

3.2.1. Des éléments de contextualisation

Nous choisissons de nous focaliser sur l'engagement féministe actuel parce que l'affection pour la cause des femmes s'est remarquablement développée ces dix dernières années (Bertrand, 2020 ; Paveau, 2017). Ce regain d'intérêt peut s'expliquer par le mouvement des Gilets Jaunes ouvrant ainsi les possibilités de discussions, ou encore la démocratisation du web 2.0 représentant un atout pour s'exprimer facilement face à un grand public.

Quoi qu'il en soit, toutes les revendications relatives à l'identité bénéficient d'une hausse de popularité dans une société individualisée (Bertrand, 2020). Dans cette dynamique, la notion d'intersectionnalité prend tout son sens. D'ailleurs, ce terme se constitue comme le terreau de la quatrième vague féministe, même s'il était déjà évoqué au cours de la troisième. Le féminisme intersectionnel souligne la somme des inégalités subies par les femmes. Il s'agit de disparités ne pouvant être traitées de façons indépendantes, mais prises en compte dans leur articulation. Ce mouvement regroupe par exemple les femmes victimes de racisme, d'homophobie ou encore de grossophobie. Ainsi, toute personne qui se sent opprimée en raison

d'une de ses identités sociales est susceptible d'intégrer le mouvement (Bertrand, 2020). Cette considération fait converger l'ensemble des luttes vers le mouvement féministe et tend à justifier sa hausse de popularité. De plus, le traitement médiatique accordé à cette notion a permis de favoriser sa connaissance et ainsi d'inciter certains à s'informer davantage autour de ces questions (Bertrand, 2020).

Même si le féminisme intersectionnel se place en tant que référence de cette quatrième vague, nous prenons la décision de ne pas faire de distinction entre les différents mouvements présents au sein de la nébuleuse, car cela ne constitue pas l'intérêt de notre recherche. Nous préférons parler du féminisme comme un mouvement global qui revendique la prise de conscience que la situation des femmes doit évoluer pour parvenir à une vision plus égalitaire entre les deux genres. Nous nous focalisons uniquement sur un public de genre féminin, puisque le mouvement féministe majoritaire revendique la particularité de considérer les personnes opprimées comme les personnes les mieux capables de juger de cette oppression (Bertrand, 2020). Pour autant, nous ne souhaitons en aucun cas négliger la majorité d'hommes conscients du poids de la société patriarcale demeurant encore d'actualité.

Au cours de cette recherche nous portons notre attention plus spécifiquement sur la quatrième vague du féminisme, relative à notre époque, qui se caractérise notamment par son appropriation du web 2.0.

3.2.2. Une caractérisation de la quatrième vague féministe

En justifiant l'existence d'une quatrième vague, Bertrand (2020) se base sur la démocratisation des réseaux sociaux numériques qui transforme les bases du militantisme. De plus, il stipule que l'émergence d'une vague coïncide généralement avec l'ajout d'une nouvelle lutte dans les revendications. Concernant la quatrième vague, elle se symbolise particulièrement par son combat contre le sexisme. Selon le centre national de ressources textuelles et lexicales, le sexisme se définit sommairement par « une attitude discriminatoire adoptée à l'encontre du sexe opposé » (Cnrtl, s.d.), ou par extension, par une discrimination fondée sur le genre de la personne.

Au milieu des années 2000, les médias parlent d'un renouveau féminisme symbolisé par la quatrième vague du mouvement. Ce militantisme se définit davantage par rapport à d'autres questions telles que l'écologie ou encore les luttes contre toutes les discriminations. Le contexte d'apparition de cette vague est celui de la candidature de Ségolène Royal à l'élection

présidentielle de 2007 qui fait face à de nombreuses attaques sexistes, mais aussi celui de l'affaire Strauss-Kahn datant de 2011 (Bertrand, 2020). De plus, l'émergence des réseaux sociaux numériques donne lieu à de nouvelles pratiques du militantisme. Ils permettent de se socialiser et de s'engager différemment.

Quelques années plus tard, les hashtags *meeto* et *balancetonporc*, faisant suite à l'affaire Weinstein¹, permettent une mobilisation accrue concernant les rapports de genre via des pratiques en ligne tributaires de celles hors ligne (Bertrand, 2018). Ce genre de traques et de dénonciations caractérisent les pratiques de *public shaming* (humiliation publique), qui seront prochainement définies, car elles constituent le renouveau féministe (Munro, 2013). L'interactivité procurée par ces nouveaux médias représente une fonctionnalité fondamentale qui intéresse les féministes (Blandin, 2017). Rieffel (2014) parle d'un « nouveau répertoire d'actions collectives » (p. 128) aidant chaque citoyen à s'approprier le débat. Cardon (2010) évoque de son côté « un encastrement d'internet dans la sociabilité des individus » (p. 55).

Finalement, l'essor des réseaux sociaux numériques et celui de l'engagement féministe (Dean et Aune, 2015 ; Rampton, 2015 ; Cochrane, 2013 ; Munro, 2013, Redfern et Aune, 2013) paraissent avoir un lien (cités par Bertrand, 2020) auquel nous souhaitons nous intéresser.

3.3. Le féminisme de la quatrième vague et les réseaux sociaux numériques

3.3.1. Le féminisme en ligne

Concernant le militantisme 2.0, le combat féministe prend une place si considérable au sein de cet élan que le terme de cyber-féminisme lui est attribué (Paveau, 2017). Nous approfondissons la définition précédemment citée grâce à Lalonde (2012), qui le qualifie comme « une pratique activiste, liée à l'idéologie d'ouverture propre au réseau, visant le partage de connaissances autant techniques que théoriques de même que l'accessibilité des outils de création et de diffusion pour les femmes et groupes de femmes » (p. 9).

Les formes d'action sont dépendantes de la société dans laquelle nous évoluons. Ainsi, il n'est pas étonnant que le militantisme féministe, comme un autre par ailleurs, s'approprie les nouvelles technologies de l'information et de la communication au service de leur cause

¹ L'affaire Weinstein représente la révélation publique des harcèlements et des agressions sexuelles commises par Harvey Weinstein, un producteur influent de l'industrie du cinéma américain. Cette affaire a entraîné de nombreuses mobilisations sur les réseaux sociaux numériques.

(Rosier, 2020). De ce fait, l'avènement des réseaux sociaux numériques produit un tournant dans les pratiques militantes féministes. Badouard (2013) parle d'une mobilisation de clavier qui fait référence à un militantisme connecté au sein de l'espace numérique. L'enquête réalisée par Meltwater pour l'association française du féminisme, témoigne de cela en indiquant que le terme de féminisme est mentionné en ligne plus de 66 millions de fois dans le monde en 2019. La France apparaît comme le 6^{ème} pays qui évoque le plus ce mot. Une moyenne de 4000 fois par jour est observée entre les blogs, les forums et les médias sociaux. Pour 96% des mentions, le terme provient des réseaux sociaux.

Le sondage recense également les mots clés récurrents utilisés pour parler du féminisme en France. Le mot femme représente celui qui revient le plus souvent. En 2019, le réseau social Twitter constate que les mots féministe et féminisme sont particulièrement utilisés. L'étude réalise un classement des hashtags apparaissant le plus dans les tweets mentionnant le féminisme. Dans cette logique, Keller, Mendes et Ringrose (2018) parlent d'un féminisme de *hashtag*. En voici un aperçu :

#Féminisme 3792 mentions	#feministe 1114 mentions
#Noustoutes 2592 mentions	#féministe 1080 mentions
#voile 2418 mentions	#islamophobie 993 mentions
#feminisme , 2352 mentions	#kurdes 969 mentions
#tourdefrance 1911 mentions	#féministes 913 mentions
#burkini 1883 mentions	#politique 885 mentions
#paris 1863 mentions	#femmes 869 mentions
#metoo 1641 mentions	#femme 868 mentions
#vmas 1290 mentions	#polanski 853 mentions
#freefromhijab 1232 mentions	#cdanslair 820 mentions
#feminism 1175 mentions	#assimilation 815 mentions
#france 1149 mentions	#booba 769 mentions
#encarton 1117 mentions	#le10contrelislamophobie 714 mentions
#onariendemandé 1116 mentions	#afp 636 mentions
#laïcité 1116 mentions	#femicides 633 mentions

Figure 12 : Les hashtags les plus utilisés sur Twitter en 2019 concernant le féminisme

Source : Le féminisme sur Internet en France en 2019.

Rapport d'étude Association Française du Féminisme - Meltwater mars-mai 2020

En tout état de cause, les actions réalisées en ligne détiennent comme caractéristique commune d'être accessibles autant aux activistes reconnus qu'à des citoyens lambda. La campagne *balance ton porc* en est un bon exemple. Les femmes se sont rassemblées pour dénoncer la violence sexuelle masculine sans se préoccuper d'être militante féministe ou non (Khemilat, 2019). En outre, la viralité des réseaux sociaux numériques bouscule la temporalité de l'action. En effet, il a suffi de quelques jours pour que le *#balancetonporc* se propage à grande allure et crée une mobilisation de taille, fortement relayée dans l'espace public. Ce nouveau mode d'action se définit comme un militantisme quotidien avec de petites contributions (Harris, 2010). Ces dernières sont personnelles et requièrent une présentation de soi pour permettre l'expression interpersonnelle et communicationnelle (Schuster, 2017).

Comme nous l'avons vu précédemment, la notion d'engagement évolue. S'engager ne nécessite pas forcément de s'inscrire dans une organisation par exemple. Pour certaines féministes, c'est en diffusant, en partageant du contenu, en dénonçant des pratiques sur les réseaux sociaux ou encore en discutant avec des opposants qu'elles manifestent leur adhésion au mouvement. Ces pratiques se regroupent autour du *slacktivism* (activisme mou) pour ceux qui les dénigrent. Ce dernier correspond à un engagement qualifié de « mou », car il requiert moins de temps et de ressources (Bertrand, 2020) qu'un engagement traditionnel.

Finalement, les réseaux sociaux numériques donnent la parole rapidement à tous ceux qui souhaitent la prendre, sans se heurter à la verticalité du système patriarcal, dénoncée par bon nombre de féministes. Ces dernières peuvent s'exprimer sur les violences faites aux femmes en craignant moins la minimisation ou la décrédibilisation de leurs propos (Khemilat, 2019). Toutefois, il n'est pas question de mépriser les générations féministes précédentes, mais de faire perdurer leur combat en partageant de l'information via des publications accessibles à la nouvelle génération. En fait, il s'agit d'une adaptation aux modes actuels de militance (Henneron, 2005), ce qui constitue une force pour transmettre des revendications à un pareil auditoire.

3.3.2. Les pratiques du féminisme sur les réseaux sociaux numériques

Les réseaux sociaux numériques étant considérés comme les armes du militantisme 2.0, il n'est pas étonnant de constater que les militantes s'approprient ces espaces au service de leurs mobilisations. La popularisation des réseaux sociaux numériques entraîne une adaptation dans les façons de revendiquer. Ainsi, des pratiques de *public shaming* apparaissent. Ces dernières

surviennent suite au mouvement de *cancel culture* des années 2019-2020 (Murat, 2020). Cette dernière expression se symbolise par la démonstration récurrente d'individus usant de comportements qui sont à sanctionner, via des publications sur les réseaux sociaux numériques. Concernant le *public shaming*, il consiste à montrer et dénoncer des personnes agissant de façon sexiste. Nous avons précédemment fait référence à cette pratique via l'expression de *call-out* (voir chapitre 3). Cette dernière n'est pas uniquement l'affaire des réseaux sociaux numériques, puisque d'une façon générale, ces publications apparaissent aussi sur les médias.

En étant diffusées sur les réseaux sociaux numériques, les publications de *public shaming* génèrent un sentiment d'injustice, activant les identités sociales des individus (Bertrand, 2020). Ces situations génèrent de la colère, émotion qui incite à la mobilisation. En effet, la diffusion de contenus à même de provoquer cette dernière émotion, favorise les commentaires, les discussions et par conséquent une plus grande visibilité. Dans cette configuration, les réseaux sociaux numériques étant particulièrement propices à la diffusion de contenus entraînant des agitations, ils représentent un réel avantage aux revendications féministes. Néanmoins, selon Paveau (2017), « le féminisme 2.0 ne se réduit [...] pas à une version technologique des luttes des femmes, mais façonne de véritables univers de militance » (paragr. 43). En effet, pour qu'une synergie s'observe entre le militantisme féministe et les réseaux sociaux numériques, il ne suffit pas de publier des contenus générant de la colère. Les féministes connectées doivent utiliser les codes propres à leur mouvement et aux réseaux sociaux numériques, si elles veulent correspondre à l'identité collective de ce dernier. Ainsi, elles savent quel vocabulaire, quelles thématiques et quels hashtags employer pour être performantes dans leur processus de visibilité. Elles usent également de la présentation de soi au sens de l'expression d'elles-mêmes, pour mettre en scène leurs revendications avec la volonté de mobiliser plus de personnes. Cette considération rappelle la théorie de Muller (2015), précédemment évoquée (voir chapitre 3) et définissant l'expression de soi en ligne comme une pratique mettant l'accent sur la théâtralisation des émotions. Cette dernière favorise une proximité relationnelle avec la communauté virtuelle et de ce fait un fort engagement sur la publication et ainsi une plus grande viralité de l'information, qui est pourtant déjà exceptionnelle sur les réseaux sociaux numériques. La stratégie paraît fonctionner puisqu'une augmentation d'abonnements à des pages féministes apparaît depuis les années 2010 (Guionnet, 2017).

De plus, rappelons que les réseaux sociaux numériques bénéficient d'un algorithme rendant davantage visibles les personnes qui publient le plus de contenus. Ainsi, afin d'avoir du pouvoir

sur la toile, il s'agit de diffuser des publications de façon extrêmement régulière en cherchant à provoquer des réactions, ce qui favorise le nombre de mentions j'aime (Bertrand, 2018). Cela augmente le taux d'engagement des utilisateurs et donc la popularité (Cardon, 2010) du compte. Ensuite, comme un cercle vertueux, plus le contenu est commenté et aimé et plus il est visible par les autres utilisateurs. Alors, les groupes féministes s'ancrent dans ces pratiques pour être plus visibles et influents sur les réseaux sociaux numériques.

Le biais de confirmation est un autre élément à prendre en compte concernant les effets des réseaux sociaux sur le militantisme féminisme. En effet, même s'ils offrent la possibilité de discuter avec qui bon nous semble, en réalité, nous cherchons naturellement à échanger avec des gens pensant comme nous. Cet état de fait participe à l'enclave idéologique (Lev-on et Manin, 2006) ou à la création des bulles communautaires (Balleys et Coll, 2015). Les opinions adverses sont éliminées de notre champ de vision ce qui nous conforte dans nos jugements et nos croyances.

Dans la partie suivante, nous portons notre attention sur le militantisme féministe particulièrement constaté sur Instagram, puisque ce dernier réseau social représente celui choisi dans le cadre de notre recherche.

3.3.3. Le réseau social Instagram et le féminisme

Le réseau social Instagram représente d'une part, l'une des plateformes privilégiées par les adolescents, et d'autre part, il s'avère majoritairement utilisé par les femmes. En effet, elles sont 52,2% à s'en servir contre 47,8% d'hommes (Asselin, 2021). Cette constatation corrobore avec notre population d'étude qui se compose d'un public adolescent de genre féminin.

Rappelons que le féminisme actuel se différencie des autres vagues par son aspect intersectionnel et son combat contre le sexisme, notamment à travers l'usage des réseaux sociaux numériques. Nous avons précédemment témoigné des publications de *public shaming* visant à dénoncer des pratiques sexistes par le biais de vidéos et d'images sur les réseaux sociaux. Ainsi, Instagram, en tant que réseau social de l'image et de la vidéo par excellence, correspond parfaitement à ce type de pratique. Le militantisme 2.0 s'adapte donc au format du réseau social qu'il utilise (Bertrand, 2020).

En outre, en abordant le caractère intersectionnel de la lutte de la quatrième vague féministe, nous avons évoqué la somme d'oppressions que peuvent subir certaines femmes. Nous faisons

ici référence à la grossophobie par exemple, une discrimination contre les personnes souffrant d'obésité. Pour lutter contre ce phénomène, les féministes s'emparent du *#bodypositive* (corps positif), en publiant des photographies de personnes ne répondant pas aux standards de beauté normalisés par la société. En plus, leur pouvoir est de taille puisqu'elles usent d'un réseau social particulièrement tourné vers l'exhibition de son physique et ainsi s'attaquent d'une certaine façon à l'essence même d'Instagram qui d'ailleurs, ne cesse de rendre virales les photographies de mannequins tous plus minces les uns que les autres.

En fait, les actions féministes sur Instagram se basent sur l'éducation au féminisme, le partage d'expériences bonnes et mauvaises et la diffusion d'informations sur le féminisme. Ces pratiques sont en accord avec celles dont nous avons témoigné (carrousel, *call-out*, bingo des oppressions) lors du troisième chapitre de notre recherche. A travers ces modes d'action, les féministes visent l'ouverture d'esprit, la prise de conscience d'une communauté qui doit s'autodéterminer. De plus, elles souhaitent faire perdurer le combat en dirigeant leur action vers la jeune génération (Weil, 2017).

3.4. La génération Z : un renouveau féministe en ligne

3.4.1. Une génération particulièrement touchée par le féminisme

D'après l'étude commanditée en 2021 par Focus group et Women Deliver, intitulée *Les aspirations citoyennes en faveur de l'égalité femmes-hommes dans le monde : une volonté de changement*, 80% des Français interrogés estiment que l'égalité des sexes est importante. Toutefois, seul un Français sur deux voit le terme de « féminisme » comme un engagement positif, c'est pourquoi nous préférons parler d'égalité entre les hommes et les femmes de façon plus générale. Ce sont les jeunes de 18 à 24 ans qui considèrent en majorité les inégalités entre les femmes et les hommes comme l'un des trois problèmes les plus sérieux de la société. Également, il est question du même public qui souligne le plus l'importance de prendre en compte toutes les femmes, dans une perspective plus intersectionnelle, ce qui fait référence à la quatrième vague féministe. En effet, 39% des femmes de 18-24 ans interrogées sont en accord avec cela par comparaison avec 31% de celles de 25 ans et plus.

Les hommes de 18-24 ans sont aussi particulièrement remarquables. Effectivement, 82% d'entre eux voient l'égalité entre les hommes et les femmes comme importante contre 75% des hommes plus âgés. En fait, la jeune génération est particulièrement en attente de progrès au sujet de la lutte contre les inégalités entre les hommes et femmes.

Selon le sondage BVA réalisé pour Wondher et RTL Girls en 2019, lorsque l'on évoque plus spécifiquement le terme de féministe, 54% des Français se déclarent comme tel. Parmi ce pourcentage, 59% sont des femmes et 55% ont moins de 35 ans. Selon l'enquête menée par Haris interactive en 2018 et nommée *Qui se dit féministe aujourd'hui ?*, la part de personnes se définissant ainsi a augmenté de 10 points chez les femmes et de 4 points chez les hommes entre 2014 et 2018. Ce sont les jeunes femmes de 15 à 34 ans qui représentent la part la plus importante. Or, pourquoi cette cause connaît-elle un si fort engouement ?

3.4.2. Des justifications de cette adhésion

Afin de comprendre les causes explicatives de l'intérêt pour cet engagement, nous nous appuyons sur l'enquête concernant *Les aspirations citoyennes en faveur de l'égalité hommes-femmes dans le monde* (2021). Ainsi, nous remarquons que 55% des Français se sentent menacés ou connaissent quelqu'un qui se sent menacé d'agression ou de harcèlement en particulier « *dans des lieux publics* » (42 %). Lorsque l'on s'intéresse plus particulièrement aux Françaises âgées de 18 à 24 ans, elles sont 67% à éprouver ce sentiment.

Pourtant, selon cette même enquête, les comportements sexistes sont en majorité dénoncés comme inacceptables. 80% des personnes interrogées déclarent qu'il est intolérable de siffler une femme dans la rue. Le même pourcentage apparaît lorsqu'il est question de toucher une femme sans son consentement. Concernant le fait de raconter ou partager une blague sexiste au sujet d'une femme avec des amis ou sur les réseaux sociaux, 44% déclarent que cela est inacceptable. De plus, 70% des Français considèrent inconcevable de laisser les femmes assurer la majorité des tâches ménagères et 80% voient l'obéissance des femmes à leur conjoint comme insupportable. Néanmoins, malgré ces statistiques, une étude réalisée par le mouvement féministe #NousToutes révèle qu'un fossé semble s'établir entre les discours et la réalité. Par exemple, l'enquête révèle que 9 femmes sur 10 interrogées, soit 96 600 femmes sur 108 947, déclarent « avoir subi des pressions pour avoir un rapport sexuel ».

Or, pourquoi, en 2022, les inégalités entre les hommes et les femmes persistent-elles encore ? Selon l'enquête concernant *Les aspirations citoyennes en faveur de l'égalité hommes-femmes dans le monde* (2021), les raisons les plus citées en France expliquant que les femmes ne sont pas traitées à l'égal de l'homme sont par ordre d'importance :

- Parce que les soins, les tâches ménagères et les responsabilités parentales non rémunérés ne sont pas partagés de manière égale entre les hommes et les femmes,

- Parce que la religion et la culture ne traitent pas les femmes et les hommes sur le même pied d'égalité,
- Parce que les femmes et les hommes ont des opportunités d'emploi différentes,
- Parce que les garçons et les filles sont traités différemment lorsqu'ils grandissent,
- Parce que les femmes et les hommes ne sont pas représentés de manière égale en politique,
- Parce que les hommes ont tendance à être plus forts physiquement que les femmes.

Cette énumération revêt un intérêt particulier, car nous souhaitons nous appliquer à saisir les justifications de l'engagement en faveur de l'égalité entre les femmes et les hommes des adolescentes que nous projetons d'interroger et ainsi analyser si elles sont en correspondance avec ces dernières.

Au vu de ces faits, quelles sont les actions envisagées par la population pour agir en faveur de l'égalité entre les hommes et les femmes ?

3.4.3. Des perspectives d'amélioration envisagées d'après les citoyens

Pour améliorer ce combat, nous citons dans l'ordre de priorité, les principales déclarations sur lesquelles devraient se concentrer le gouvernement selon les personnes interrogées par l'enquête sur *les aspirations citoyennes en faveur de l'égalité entre les hommes et les femmes* (2021) :

- Éliminer la violence basée sur le genre.
- Promouvoir la justice et les droits économiques des femmes. Il s'agit de la deuxième priorité la plus citée.
- Les mouvements et le leadership féministes sont considérés comme la troisième priorité favorisant l'action gouvernementale en faveur de l'égalité des sexes. Cette dernière déclaration est d'une importance capitale pour notre étude, puisque nous considérons les influenceuses engagées comme des leaders d'opinion féministes participant à l'avancée des améliorations pour le combat de l'égalité entre les hommes et les femmes.

D'après le sondage commandité par Focus group et Women Deliver (2021), les actions que les Français sont les plus prêts à accomplir pour lutter contre les inégalités sont par ordre d'importance :

- Partager des informations au sujet de l'égalité des sexes sur les réseaux sociaux (47%)

- Signer une pétition (38%)
- Voter aux élections en faveur d'un candidat engagé envers l'égalité des sexes (38%)
- Promouvoir l'égalité des sexes dans des conversations (32%).
- Boycoter ou acheter des produits issus d'une entreprise en fonction de leur point de vue sur le sujet (25%).
- Et enfin, participer à une manifestation ou rejoindre un mouvement social.

Sans surprise, la première action citée est particulièrement choisie par des personnes âgées de moins de 45 ans. Les jeunes de 18-24 ans représentent le public le plus susceptible d'agir personnellement en faveur de l'égalité des sexes. 95 % des jeunes femmes veulent mener des actions pour encourager les décideurs politiques. Pour 50% d'entre-elles, elles font la promotion de l'égalité des genres dans leurs conversations et interactions quotidiennes. 45% déclarent vouloir voter aux élections pour un candidat qui soutient l'égalité des genres, et le même pourcentage agit en partageant des informations sur l'égalité des genres sur les réseaux sociaux numériques. Nous pensons que ces données peuvent provenir d'influenceuses féministes engagées qui useraient de la communication numérique dans une perspective d'évolutions sociales. En plus, en tant que leaders féministes, elles sont particulièrement considérées comme favorisant l'égalité entre les hommes et les femmes par la population.

Synthèse du chapitre 4

L'évolution des critères moraux des individus apparaît en rapport avec le contexte sociétal libéraliste dans lequel nous vivons. Ainsi, les injustices considérées comme des entraves à la liberté semblent de plus en plus importantes (Bertrand, 2020), ce qui conduit les citoyens à s'engager socialement (Rodriguez, 2013) avec pour objectif de les défendre. La jeunesse s'ancre dans cette démarche en tant que groupe cherchant particulièrement à se définir. Muxel (2010) évoque son implication au sein de la politique sociale dans une démarche citoyenne. Plus spécifiquement, les jeunes s'engagent en direction de questions relatives aux inégalités, au racisme ou encore à l'écologie et ce plus que leurs aînés (Galland et Lazard, 2022). Or, ils se désengagent de la politique traditionnelle. 36% des absents aux urnes déclarent qu'aucun candidat ne leur correspond (Dagnaud, 2021). Toutefois, bien que nous évoquions des généralités concernant la jeunesse, il existe des différences intragénérationnelles. Nous avons illustré une typologie de la jeunesse engagée (Galland et Lazar, 2022) identifiant les démocrates protestataires et les révoltés comme le public le plus enclin à correspondre à notre étude, car ce sont ceux qui s'engagent en direction d'actions sociétales. Néanmoins, au sein des catégories identifiées, nous devons prendre en compte des variables tels que l'origine sociale, le capital culturel hérité, ainsi que le niveau d'étude comme susceptibles d'expliquer les différences d'engagement. Les deux autres catégories de la typologie convoquent moins notre intérêt, car ces jeunes ne s'engagent pas ou s'engagent mal. Pour autant, nous espérons que les transformations de l'engagement plus participatif peuvent contribuer à rectifier ce fait.

Si le concept d'engagement est en rapport avec le contexte (Passy, 1998), alors son étude doit être prise en compte dans le cadre de l'essor considérable du numérique. Les nouveaux moyens de communication du web 2.0 entraînent une humanisation du web (Delcroix, 2012). Bruillard (2010) parle d'humanités numériques. Effectivement, ils influencent la création de liens sociaux et effacent la hiérarchie présente au sein des organisations plus traditionnelles, ce qui bouleverse le rapport des individus à l'engagement. Dans cette continuité, Paveau (2017) décrit l'activisme web comme toutes les actions revendicatrices effectuées sur cet espace. Cette nouvelle culture de l'engagement (Terranova, 2004) s'exerce plus spécifiquement sur les réseaux sociaux numériques, où l'interactivité présente témoigne d'une envergure sans précédent. Ces derniers permettent de s'engager d'une façon plus individuelle et autonome comparé à un syndicat par exemple. Ainsi, la mobilisation demeure en plus grande adéquation avec les valeurs de l'individu (Castells, 2012). Ces considérations favorisent la mobilisation

des jeunes (Rochford, 2016) privilégiant un engagement plus pragmatique et moins hiérarchique. En effet, les 18-24 ans représentent la tranche d'âge la plus importante à partager son point de vue sur les réseaux sociaux numériques (BVA, 2021).

En outre, les adolescents qui nous intéressent représentent ceux de la génération Z, nés dans l'abondance des réseaux sociaux numériques (Delécluse et Gentina, 2018). Bien qu'ils fuient les organisations traditionnelles, ces jeunes paraissent concernés par la justice sociale. En plus, l'adolescence représente une période propice à l'engagement, puisque les jeunes cherchent à se construire un idéal d'eux-mêmes en vue de rééquilibrer leur narcissisme impacté par les bouleversements qu'ils subissent. Leur engagement redore leur égo (Gravillon, 2019) et ainsi favorise le bien-être tel que la corrélation est pensée par la psychologie positive (Seligman et Csikszentmihalyi, 2000). Ces adolescents s'engagent personnellement et de manière pragmatique, ils intègrent la cause qui leur tient à cœur dans leur vie de tous les jours (Becquet, 2016). En conséquence, les réseaux sociaux numériques en tant que plateformes inhérentes à leur quotidien, permettent de débattre autour de leur combat. Leurs convictions peuvent d'ailleurs s'élaborer au sein de ces espaces grâce aux comptes des influenceurs auxquels ils sont abonnés.

Au sujet des causes mobilisatrices de la jeunesse actuelle sur le réseau social Instagram, la lutte en faveur de l'égalité entre les hommes et les femmes apparaît comme une préoccupation très importante pour cette génération. Ainsi, le combat pour la cause des femmes s'est particulièrement développé ces dernières années (Paveau, 2017), notamment grâce à leur mobilisation. De la sorte, nous avons focalisé notre attention sur le combat féministe, car ses revendications prennent de l'ampleur ces dernières années, en particulier chez la jeune génération. Notre étude porte sur le féminisme ordinaire symbolisé par toutes les mobilisations s'attachant à promouvoir l'égalité entre les hommes et les femmes.

Pour autant, le féminisme n'est pas universel, c'est pourquoi nous avons décrit de façon empirique les différentes vagues du féminisme (Bard, 2012). Des pratiques et des militants singuliers sont associés à chaque vague. Aussi, elles correspondent une à une à un média spécifique. Dans cette mesure, nous nous sommes dirigée vers la mise en avant de la quatrième vague féministe relative à notre époque. Elle se qualifie par une militance via les réseaux sociaux numériques, un public jeune et des notions fondamentales telles que l'intersectionnalité, le sexisme et le harcèlement (Bertrand, 2018 ; 2020). Nous avons cité des

exemples concrets de revendications de la quatrième vague féministe. Les hashtags *mee too*, *balance ton porc*, sont autant de dénonciations issues de la pratique de *public shaming* singularisant le renouveau féministe (Munro, 2013). Keller, Mendes et Ringrose (2018) parlent d'un féminisme de *hashtag*.

En somme, les réseaux sociaux numériques transforment le militantisme féministe (Rosier, 2020). Ce dernier s'adapte à ces plateformes (Henneron, 2005) qui favorisent les publications générant de la colère chez les utilisateurs. D'ailleurs, la colère engendrée par les publications affichant des injustices par exemple, représente une émotion bénéfique à la mobilisation (Bertrand, 2020). De plus, les réseaux sociaux numériques ancrent leurs pratiques dans l'utilisation de codes spécifiques via l'utilisation d'un vocabulaire particulier (Paveau, 2017). Aussi, ils mettent en scène (Muller, 2015) de façon régulière des publications en vue de contourner l'algorithme pour promouvoir la visibilité des contenus et par conséquent, pour encourager la mobilisation. Cette stratégie paraît fonctionner au regard de l'augmentation d'abonnements à des pages féministes (Guionnet, 2017).

Au sujet d'Instagram, rappelons qu'il est majoritairement utilisé par des femmes adolescentes (Asselin, 2021) ce qui nous conforte dans notre choix de cette population d'étude. Également, il est un réseau social de l'image et de la vidéo. Alors, les pratiques de *public shaming*, particulièrement propres à la quatrième vague, s'adaptent parfaitement à ce réseau social (Bertrand, 2020). Les féministes affichent des publications photographiques dénonçant par exemple les normes de beauté. Ces dernières visent à combattre la grossophobie dans une perspective intersectionnelle du féminisme. Ces pratiques sont en accord avec le *call-out* dont nous avons témoigné au cours du troisième chapitre. Finalement, les influenceuses féministes visent l'ouverture d'esprit et l'éducation de leur communauté via l'adoption de pratiques spécifiques.

En tout état de cause, les jeunes femmes symbolisent le public de cette quatrième vague féministe (Zenith, 2018 ; Bertrand, 2020). Les adolescentes sont sensibles à cette dernière parce qu'elles-mêmes semblent victimes d'harcèlements. Effectivement, 67% des Françaises de 18-24 ans déclarent se sentir menacées ou connaissent quelqu'un qui se sent menacé d'agression ou de harcèlement. Ainsi, la colère qu'elles ressentent face à ces injustices est d'autant plus intense durant leur adolescence où elles éprouvent leurs émotions de façon virulente. De ce fait, elles s'engagent avec la volonté de faire évoluer les inégalités persistantes. Elles identifient les

mouvements et les leaderships féministes comme favorisant l'action gouvernementale en faveur de l'égalité des sexes. Cette constatation revêt une importance capitale pour notre étude, car nous considérons les influenceuses engagées comme des leaders d'opinion participant à l'avancée des améliorations pour le combat envers l'égalité entre les hommes et les femmes. En conséquence, ces dernières peuvent apparaître comme des moteurs à l'engagement des adolescentes, qui pour 45% d'entre-elles, prend forme via le partage d'informations sur les réseaux sociaux numériques.

En définitive, la génération Z se mobilise fortement avec la ferme volonté de viser le progrès social à travers les réseaux sociaux numériques. Elle s'abonne à des comptes féministes afin d'assurer leur appartenance à un groupe qui prend une importance particulière au moment de leur restructuration identitaire. En effet, faire partie d'une entité, c'est contribuer au développement de son identité collective, mais c'est également participer à l'élaboration de son identité sociale et individuelle (Bertrand, 2020).

Problématique de la recherche

Cette recherche ambitionne de saisir l'influence qu'exercent les réseaux sociaux numériques sur les adolescents et de s'en emparer afin d'encourager leur engagement, notamment celui en faveur de l'égalité entre les hommes et les femmes. En préambule, nous rappelons que notre intérêt pour le concept d'engagement se justifie par sa corrélation avec le bien-être (Brault-Labbé, Lavarenne et Dubé, 2005) des jeunes. Nous supposons que la période qu'ils traversent, à savoir l'adolescence, affecte particulièrement leur santé mentale. Ainsi, notre étude trouve sa justification dans l'espoir de la favoriser.

L'adolescence se définit par le passage entre le monde d'enfant où ce dernier est passif, à celui d'un adulte qui devient actif dans la construction de son existence. Cette période de transition implique des bouleversements physiques (Hall, 1904 ; Houssier, 2003), psychanalytiques (Freud, 1923 ; Piaget, 1945), sociaux (Cooley, 1902 ; Favresse et De Smet, 2011 ; Le Breton, 2017 ; Rodriguez *et al.*, 2017), psychiques (Piaget 1937 ; Lehalle, 2006 ; Houdé, 2007 ; Claes, 2010), et moraux (Piaget, 1932 ; Kohlberg, 1958 ; Rest, 1986 ; Gilligan, 1982 ; Haidt, 2001 ; Lehalle *et al.*, 2004). La mise en lumière du processus adolescent permet de le considérer comme une transition particulièrement complexe pour les jeunes.

Pour autant, en dépit des généralités évoquées, des spécificités sont à prendre en compte. Certes, l'adolescence implique de grandir vers le monde adulte, mais elle ne s'éprouve pas de la même façon d'une société à une autre (Mead, 1928 ; Zazzo, 1972 ; Birraux, 2012 ; Falla et Hans, 2021). De plus, les adolescents d'aujourd'hui ne sont pas ceux d'hier (Hamel, 2021). Aussi, même lorsque l'on évoque les jeunes d'une même époque, à savoir ceux de la génération Z (Gentina et Delécluse, 2018 ; Hamel, 2021), chacun d'entre eux vit son adolescence de façon singulière (Falla et Hans, 2021). Cet état de fait concède à porter une attention particulière à tout adolescent, bien que les divers bouleversements évoqués permettent de caractériser la période qu'il traverse. Alors, nous traitons d'adolescences ou de jeunesses plurielles (Falla et Hans, 2021).

Néanmoins, les perturbations subies par les adolescents nécessitent forcément une rééquilibration identitaire de leur part. Ainsi, l'individu va construire son identité (Erikson, 1978) en relation avec les particularités de la société dans laquelle il vit (Bronfenbrenner, 1986). Cette identité est multiple (Tap, 1979 ; 1987), puisque la personne n'est pas la même en fonction

des individus avec qui elle interagit ou des lieux où elle se trouve. Dans ce sens, l'identité revêt une dimension sociale (Tajfel, 1972 ; 1981), car elle se construit en relation avec les autres. Elle est également individuelle puisqu'elle dépend des caractéristiques propres au sujet lui permettant de se définir et de se présenter aux autres (Erikson, 1978 ; Tap, 1979). Prendre conscience de son soi (James, 1892 ; Rodriguez-Tomé, 1972 ; Harter, 1998) représente un mouvement indispensable à la construction identitaire qui se fonde au regard de multiples éléments. Finalement, chaque adolescent bâtit son identité de façon singulière. En effet, les dimensions d'exploration et d'engagement, en tant que processus fondamentaux au développement identitaire (Marcia, 1966 ; Lannegrand-Willems, 2008 ; Zimmermann *et al.*, 2017) dépendent de facteurs physiques, psychiques, sociaux et sociétaux, ce qui consent à évoquer des stades identitaires (Marcia, 1966) caractérisant des degrés d'individuation différents. Nous choisissons toutefois d'insister sur les aspects cognitifs et moraux de la construction identitaire relative à l'adolescence. D'une part, ce développement se définit comme une période d'ébullition intellectuelle (Lehalle, 1991). L'évolution cognitive des adolescents entraîne l'apparition de nouvelles connaissances qui les aident à réévaluer leurs valeurs acquises durant l'enfance. D'autre part, l'adolescence se caractérise par un temps de passion morale (Gilligan, 2013) où l'individu prend des décisions en accord avec ses valeurs, ses émotions et sa raison. Les émotions servent au déclenchement du choix moral tandis que la raison indique sa justification (Hoffman, 2000).

La mise en parallèle des stades identitaires de Marcia (1966) et des niveaux de développement moral de Kohlberg (1958) aide à comprendre comment l'appartenance à des valeurs et des croyances s'effectue via l'exploration et l'engagement des adolescents, dans un contexte plus large que lorsqu'ils sont enfants. Ainsi, les jeunes ouvrent leur esprit et s'engagent à la découverte de nouvelles opportunités. En nous appuyant sur les définitions de Marcia (1966), les adolescents engagés dans des valeurs représentent ceux pourvus d'une identité forclosée ou réalisée. Or, la justification de l'appartenance à ces valeurs semble primordiale pour saisir la façon dont elles sont internalisées par l'individu. Par conséquent, nous estimons que les stades 3 et 4 du développement moral (Kohlberg, 1958 ; Lehalle *et al.*, 2004) constituent ceux venant justifier de cette appropriation. Alors, les concepts de valeurs ou encore de moralité apparaissent comme essentiels si notre étude se veut saisir ce qui conduit les adolescents à s'engager ou non en direction de certaines mobilisations.

L'intérêt pour le concept d'engagement lors de l'adolescence se justifie par la relation entre ces deux processus. Ce lien s'explique en partie par un aspect historique (Lenjalley et Moro, 2019 ; Lenjalley, Moro et Radjack, 2021). Aujourd'hui, l'engagement revêt d'autant plus un intérêt particulier, puisque les adolescents ne savent plus vers quoi s'identifier tant les piliers traditionnels ont déserté (Arendt, 1989 ; Le Breton, 2006 ; Jeammet, 2007). Finalement, grâce à leurs engagements, ils s'identifient et ils apprennent également à cerner le monde qui les entoure en le questionnant (Marcia, 1966 ; Jeammet, 2005 ; Moro, 2018). Au demeurant, les adolescents, en tant que personnes idéalisant l'avenir, ne peuvent s'estimer heureux de l'ordre existant. Dans cette dynamique, ils se mobilisent davantage en faveur de conditions sociales à améliorer, plutôt qu'en direction de la politique traditionnelle à laquelle ils ne croient pas (Schnapper et Bachelier, 2000 ; Isin et Turner, 2007 ; Muxel, 2010 ; Fourchard *et al.*, 2017 ; Chiarelli et Neau, 2017). Nous qualifions leur engagement de citoyen, car ils s'engagent pour le bien-être de la société (Crocetti, Jahromi, et Meeus, 2012).

La démonstration de l'interrelation entre les processus d'adolescence et d'engagement conduit à s'interroger sur la manière dont ce dernier se manifeste en tant que concept dynamique. Ainsi, nous choisissons de l'appréhender comme un processus psychologique multidimensionnel. Cependant, nous qualifions l'engagement étudié de personnel, identitaire, moral et social, ce qui justifie qu'il soit positivement corrélé au bien-être des individus (Brault-Labbé *et al.*, 2005). Au regard des différents domaines et types d'engagement (Kiesler, 1971 ; Kobasa, 1982) évoqués au sein de la littérature scientifique, nous sollicitons le modèle intégratif de l'engagement théorisé par Brault-Labbé et Dubé (2009), à la suite des travaux de Dubé et ses collaborateurs (1997). Finalement, après l'étude du processus d'engagement, nous identifions la dimension motivationnelle (Brault-Labbé et Dubé, 2009) comportant une variable affective (ou dispositionnelle) où s'incarnent les valeurs de l'individu et alors, sa composante morale (Haidt, 2003) nécessaire au déclenchement de la décision morale. La dimension motivationnelle comprend également une variable activatrice (ou transactionnelle), responsable du déploiement de l'énergie nécessaire au déclenchement d'un engagement en accord avec les valeurs de l'individu. De plus, le processus d'engagement se compose d'une dimension cognitive correspondant à la stratégie mise en place lors de l'engagement. Elle est nécessaire pour raisonner et justifier l'action morale. Cette dernière s'avère difficilement observable, mais elle entraîne des signes comportementaux visibles (Molinari *et al.*, 2016). En conséquence, nous identifions la dimension comportementale qui se définit par les efforts perceptibles lors

de l'engagement. Ainsi, notre étude s'intéresse au déclenchement, à la stratégie mise en place et à la quantité d'effort nécessaire à l'engagement (Bernet, 2010). Le modèle intégratif est particulièrement opportun, car il semble au plus proche des fonctionnement affectifs, cognitifs et comportementaux de l'individu, propres à son engagement (Brault-Labbé et Dubé, 2010).

Puisque nous sommes particulièrement animée par l'idée de favoriser l'engagement, nous nous focalisons sur la dimension motivationnelle qui est celle responsable de son déclenchement. D'une part, nous considérons que la variable affective motivationnelle agit au sein de la motivation intrinsèque de l'individu, car son engagement vise en partie son accomplissement par le biais de la mise en action de ses valeurs. D'autre part, nous relient la variable activatrice motivationnelle à la motivation extrinsèque et intégrée, puisque nous considérons l'engagement comme pouvant être influencé par un environnement tout en étant internalisé par l'individu (Fenouillet, 2011).

Dans cette mesure, un contexte situationnel peut favoriser l'engagement des adolescents, c'est pourquoi nous mobilisons la théorie psychosociale de l'engagement (Lewin, 1947 ; Freedman et Fraser, 1966 ; Kiesler et Sakumura, 1966). Pour conceptualiser l'engagement, cette dernière relie l'individu à ses comportements (Kiesler, 1971) et l'assigne de ce fait à être le seul responsable de la réalisation de l'acte engageant (Joule et Beauvois, 1998). Néanmoins, l'engagement peut être qualifié comme interne ou externe à l'individu. Lors d'un engagement externe, des conditions amènent les sujets à s'engager. Toutefois, bien que notre intérêt se focalise sur un contexte favorisant l'engagement des individus, nous l'envisageons également comme un engagement interne, car les conditions situationnelles influençant les adolescents ne sont pas en désaccord avec leurs valeurs. Telle que nous l'estimons, la théorie psychosociale de l'engagement revêt l'intérêt de créer des circonstances amenant les individus à s'engager en direction d'actions prosociales. Pour y parvenir, une des techniques les plus utilisées est celle du pied dans la porte. Elle guide le sujet vers la réalisation d'une action (Joule et Beauvois, 1994 ; 2002 ; Amato *et al.*, 2021). Cette technique consiste à faire effectuer un mini-acte à un individu dans le but de lui faire accepter une action plus coûteuse (temps, énergie, prix) par la suite, cela dans un contexte de soumission librement consentie (Joule et Beauvois, 1994). Cette stratégie suppose qu'il ajuste sa pensée entre l'action la moins onéreuse et la suivante, afin d'éviter une dissonance cognitive (Festinger, 1957). Lewin (1952) parle d'un effet de gel cognitif. Dans ce cas, nous considérons que la technique du pied dans la porte agit au sein de la variable activatrice de la dimension motivationnelle de l'engagement (Novacek et Lazarus,

1990) et par conséquent sur la motivation extrinsèque de l'individu. Toutefois, nous rappelons que ce sont les actes qui relient l'engagement à la personne. Alors, dans un souci de valider la solidité de ce dernier, nous nous saisissons des facteurs identifiés par Joule et Beauvois (1994), à savoir la taille et les raisons de l'acte. Le premier est corrélé à la dimension comportementale de l'engagement puisqu'il est observable. Les raisons de l'acte se justifient par l'aspect affectif et cognitif de l'engagement, et en fait, via les attitudes rapportées par l'individu (Dubé *et al.*, 1997) pensées en accord avec sa moralité (Petty *et al.*, 1981). En somme, la théorie psychosociale de l'engagement permet de saisir comment ce dernier peut être déclenché et influencer les attitudes et les comportements des individus. En effet, si le mini-acte n'est pas problématique à l'acteur d'engagement, elle influence une stabilisation des attitudes et des comportements voire une affirmation de ces derniers et ainsi une escalade d'engagement (Girandola, 1999 ; Girandola et Joule, 2012). Cette théorie se distingue de celle de la communication persuasive, car cette dernière n'affecte pas les attitudes et les comportements (Girandola, 2007). Elle agit uniquement sur les connaissances de l'individu (Girandola et Joule, 2008). Toutefois, si elle se veut opérante, le message persuasif qui la fonde doit respecter des facteurs tels que la caractéristique de la source, la construction du message, ou encore son contexte de délivrance.

Les théories de l'engagement et de la communication persuasive nous questionnent dans le but d'explicitier le rôle de la communication engageante (Bernard, 2007 ; Courbet et Marchioli, 2010 ; Amato et Boutin, 2012 ; Girandola et Joule, 2012) sur l'adhésion à certaines valeurs. En effet, cette dernière repose sur la théorie de l'engagement (Joule et Beauvois, 1998) et sur celle de la communication persuasive (Girandola, 2003). En conséquence, elle se compose de la diffusion d'un message persuasif préalable à la réalisation d'un acte préparatoire en accord avec le message, dans l'intention de faire réaliser une action plus coûteuse. La communication engageante se définit comme paradigme pour saisir les processus communicationnels générant de l'engagement et influençant les attitudes et les comportements. De la sorte, elle représente la condition communicationnelle responsable de l'aspect activateur motivationnel de l'engagement, et alors agissant au sein de la motivation extrinsèque de l'individu. Néanmoins, cette communication est pensée en accord avec celui-ci. En effet, les raisons de l'acte sont à relier aux stades de développement moral afin de juger si l'individu internalise son engagement en justifiant sa décision morale par la mise en évidence de valeurs qu'il s'est appropriées. En somme, la motivation nécessaire au déclenchement de l'engagement est extrinsèque à

l'individu et pour autant intégrée à son fonctionnement. De la sorte, la communication engageante revêt un intérêt capital lorsqu'elle est utilisée en direction d'actions d'utilité sociale (Eyssartier *et al.*, 2007 ; Joule et Guimelli, 2007 ; Joule *et al.*, 2007). En outre, elle peut prendre forme au sein de l'espace numérique (Guéguen *et al.*, 2002) ce qui atteste de son bénéfice pour notre étude.

Effectivement, l'apparition des nouvelles technologies de l'information et de la communication a ouvert le champ des possibles en offrant des espaces virtuels d'échange inédits (Rodriguez *et al.*, 2017 ; Bertrand, 2020) tels que le sont les réseaux sociaux numériques par exemple. Les adolescents représentent les premiers utilisateurs (Harris Interactive, 2018) de ces plateformes. Grâce à ces supports, ils entretiennent des relations avec leurs pairs, en créent de nouvelles (Balleys, 2017 ; 2018) ou encore sont à la recherche d'informations (Boyadjian, 2020). Par le biais des réseaux sociaux numériques, ils s'expriment en mettant en scène leur propre image (Lipiansky, 1998 ; Georges, 2009 ; Cardon, 2020 ; Muller ; 2015) avec la volonté d'être valorisés par les utilisateurs de la plateforme (Balleys, 2018). La pratique d'expression de soi permettant une conscientisation de son soi (James, 1982) constitue un processus indispensable à la construction identitaire (Massonat et Perron, 1990), qui se déroule de ce fait également en ligne. Alors, nous mobilisons les processus d'exploration et d'engagement (Marcia, 1966) au sein de l'espace virtuel. En effet, les adolescents explorent les réseaux sociaux numériques à la recherche de nouvelles communautés dans lesquelles ils pourront s'engager s'ils partagent des valeurs communes (Balleys, 2014 ; 2015). Ces communautés virtuelles représentent autant de niches identitaires potentielles (Balleys, 2017) pour ces adolescents en quête d'identification (Tajfel, 1972). Les réseaux sociaux numériques, et spécifiquement Instagram, les orientent vers certaines d'entre-elles sans qu'ils en aient pleinement conscience. Les influenceurs (Amato *et al.*, 2021) ou leader d'opinion 2.0 (Vermette, 2006), les hashtags (Osman, 2018 ; York, 2018) qu'ils utilisent ou encore l'algorithme de la plateforme (Lev-on et Manin, 2006) dirigent les adolescents vers des bulles communautaires. Néanmoins, contrairement à l'algorithme qu'ils subissent, le choix de s'abonner à un profil d'influenceur est maîtrisé par les utilisateurs adolescents.

Tels que nous caractérisons les influenceurs, ils représentent ces utilisateurs bénéficiant d'une expertise importante sur un sujet et jouissant d'une exposition médiatique considérable pour exercer une influence sur les personnes abonnées à leur profil. Nous estimons ces derniers comme les acteurs de la communication engageante. Ces leaders d'opinion 2.0 revendiquent

une relation particulière avec leurs abonnés en personnalisant leurs connaissances et leurs valeurs. Ils usent de pratiques numériques spécifiques (Paveau, 2017) telles que le format carrousel et le *call-out*, dans une visée d'éducation de leur communauté, mais également pour favoriser leur engagement tel qu'il est envisagé dans l'espace numérique par les sciences de l'information et de la communication (Courbet et Marchioli, 2010). De la sorte, il correspond à toutes les actions qu'accomplit l'utilisateur pour entrer en interaction avec le système (like, commentaires, partage, etc.). Bien souvent, le taux d'engagement, c'est-à-dire le nombre d'interactions divisé par celui d'abonnés, s'avère utile pour mesurer l'impact des publications d'un compte en termes de primauté sur l'algorithme et donc de vues par les utilisateurs. En d'autres termes, plus le taux d'engagement est important, plus la publication apparaît dans le fil d'actualité de l'individu et plus ce dernier s'engage. Finalement, d'après la définition numérique de l'engagement, ce dernier se mesure à un instant t mais l'action effectuée, que ce soit un partage ou un like, n'est pas à relier à un quelconque sens (Courbet et Marchioli, 2010 ; Amato *et al.*, 2021). Dans cette configuration, même si l'action est considérée engageante d'après les réseaux sociaux numériques, elle n'influe pas réellement sur les attitudes et comportements de l'individu.

Toutefois, la théorie de la communication numérique engageante (Guéguen et Jacob, 1997 ; Amato et Helme-Guizon, 2003 ; Courbet *et al.*, 2009 ; Amato *et al.*, 2021) prenant appui sur la théorie psychosociale de l'engagement et de la communication persuasive peut favoriser l'engagement vers une cause (Amato *et al.*, 2021) et *in fine* influencer les attitudes et les comportements des utilisateurs. Les facteurs démontrant qu'une action est engageante (Joule *et al.*, 2004) ont été traduits sur l'internet par Amato et Helme-Guizon (2003). Nous les avons transposés dans le contexte des réseaux sociaux numériques et plus particulièrement d'Instagram en nous intéressant aux techniques des deux théories qui fondent la communication engageante. Alors, tel que nous l'envisageons, le message persuasif est réalisé par un influenceur qui respecte les critères d'efficacité théorisés par Girandola et Joule (2012). A la suite de ce dernier, l'individu réalise le mini-acte comme indiqué par la théorie de l'engagement. Il prend la forme d'un like ou encore d'un partage, qui sont ces actes peu coûteux pourtant considérés comme engageants (Amato et Helme-Guizon, 2003). En fonction des caractéristiques identifiées par Joule et Beauvois (1994) relatives à la taille et aux raisons de l'acte, l'engagement peut être amplifié si l'utilisateur agit sans pseudonyme par exemple. En outre, partager une publication semble plus coûteux en termes de temps que de simplement

l'aimer. Alors, nous pensons que ces facteurs agissent sur l'intensité de l'engagement numérique. En fait, les influenceurs des réseaux sociaux peuvent user d'une communication engageante en vue de favoriser l'engagement des utilisateurs. Le mini-acte que ces derniers réalisent à la suite du message persuasif peut provoquer une escalade d'engagement et ainsi avoir un effet sur leurs attitudes et comportements. De plus, l'engagement effectué peut être à relier à un sens lorsque que l'on s'intéresse aux raisons de l'acte et ainsi à l'aspect cognitif et affectif de l'engagement. Cette considération diffère de la définition numérique de l'engagement. Ainsi considérés, les influenceurs orientent les adolescents vers des engagements qui paraissent tout de même en accord avec leurs valeurs puisqu'ils décident de s'abonner à leur compte. De plus, la communication numérique engageante s'exerce dans un contexte de liberté. L'engagement semble de ce fait influencé par les réseaux sociaux numériques. De façon plus générale, il l'est par le contexte social dans lequel grandissent les adolescents du XXI^{ème} siècle.

D'une part, la tendance au libéralisme amène la population et spécifiquement la jeunesse à considérer de plus en plus les entraves à la liberté comme des injustices (Bertrand, 2000). Cette prise de conscience conduit les jeunes à s'engager socialement dans une démarche citoyenne (Muxel, 2010 ; Rodriguez, 2013). Plus spécifiquement, ils s'impliquent autour de questions relatives aux inégalités. Toutefois, nous gardons en tête l'importance de considérer la jeunesse dans sa pluralité, c'est pourquoi nous questionnons ses différences intragénérationnelles. Ainsi, tel qu'établi au sein de la typologie de Galland et Lazard (2022), ce sont les jeunes qualifiés de démocrates protestataires et de révoltés qui correspondent davantage à notre étude. En effet, ces derniers s'engagent en direction de questions prosociales. Cette classification nous autorise à pointer des variables telles que le sexe, l'origine sociale ou encore le niveau d'études comme des facteurs susceptibles d'affecter l'engagement.

D'autre part, la façon de s'engager paraît en relation avec l'époque dans laquelle nous vivons, une ère où la culture numérique s'est installée. En conséquence, le web 2.0 favorise la mobilisation des jeunes (Lalonde ; 2012 ; Paveau, 2017), notamment par le biais des réseaux sociaux numériques (Rochford, 2016). L'interactivité présente sur ces supports conduit à des expressions telles que l'humanisation du web (Delcroix, 2012) ou encore celle d'humanités numériques (Bruillard, 2010). En effet, ces derniers favorisent la création de liens sociaux s'harmonisant au sein de relations moins hiérarchiques, ce qui va de pair avec la volonté adolescente de sortir des organisations traditionnelles. Ces rapports récents justifient

l'apparition d'une nouvelle culture de l'engagement (Terranova, 2004), particulièrement en adéquation avec la résolution pragmatique de la jeunesse. De plus, nous rappelons que la période adolescente représente un temps particulièrement propice à l'engagement. Pour les jeunes, s'impliquer dans une cause qu'ils choisissent correspond au fait de spécifier leur identité en se distançant de leurs parents (Chiarelli, 2016 ; Gravillon, 2019 ; Bertrand, 2020). Ainsi, ils projettent un idéal d'eux-mêmes qui redore leur narcissisme impacté par les divers bouleversements qu'ils subissent (Gravillon, 2019). D'après cette considération, l'engagement est à corréluer au bien-être des adolescents dans la logique de la psychologie positive (Seligman et Csikszentmihalyi, 2000). Finalement, les réseaux sociaux numériques sont au service de leur cause et de leur épanouissement, puisqu'ils permettent un engagement quotidien et individuel.

Afin de spécifier notre étude, nous avons choisi de pointer une des causes mobilisatrices de la jeunesse actuelle. Dans cette continuité, la lutte en faveur de l'égalité entre les hommes et les femmes apparaît comme une préoccupation importante pour cette génération (Valenti et Martin, 2013 ; Zenith, 2018), notamment lorsque l'on considère cet engagement au sein d'Instagram. De la sorte, dans le but d'exemplifier notre propos, notre attention s'est focalisée sur cette cause, car d'une part, elle prend particulièrement de l'ampleur chez la jeune génération et d'autre part, car la typologie des vagues (Bard, 2012) utilisée pour qualifier les différentes époques du féminisme est corrélative à l'évolution des médias (Blandin, 2017 ; Bertrand, 2020). En effet, la quatrième vague, qui demeure actuelle, s'incarne particulièrement au sein des réseaux sociaux numériques. De plus, elle défend des notions fondamentales telles que l'intersectionnalité, le sexisme et le harcèlement. La quatrième vague féministe (Munro, 2013 ; Bertrand, 2018 ; 2020) relative à un militantisme 2.0, permet à la jeune génération et spécialement les filles de prendre part à ce combat (Niemeyer et Pavard, 2017 ; Bertrand, 2020). Les féministes sont davantage des femmes ce qui peut se justifier par le fait que le mouvement féministe majoritaire revendique la particularité de considérer les personnes opprimées comme celles les plus à même de juger de cette oppression (Bertrand, 2020). Concernant les revendications numériques de cette quatrième vague, elles prennent la forme de hashtags (Mendes et Ringrose, 2016) qui dénoncent les comportements sexistes dans une dynamique de *public shaming* (Munro, 2013). En fait, les réseaux sociaux numériques transforment le militantisme féministe (Rosier, 2020 ; Henneron, 2005). En conséquence, un des buts des publications féministes est d'engendrer de la colère chez les utilisateurs. Cette émotion incite à la mobilisation et de ce fait à l'appartenance à une identité virtuelle collective rendue possible

grâce à une identité sociale et individuelle construite ou en cours de l'être (Delphy, 2013). Le militantisme féminisme 2.0 use de codes spécifiques au service de ses revendications. La stratégie fonctionne, puisque qu'une augmentation d'abonnements à des pages féministes est observée (Paveau, 2017).

Au sujet plus spécifiquement du réseau social Instagram, il est particulièrement utilisé par des femmes adolescentes (Asselin, 2021). Cet état de fait témoigne de la concordance entre notre public d'étude et le support numérique choisi pour notre recherche. De plus, il est une plateforme dédiée à l'image et la vidéo. Par conséquent, les pratiques de *public shaming* relatives à la quatrième vague féministe semblent en adéquation avec l'identité du réseau social. Les féministes usent des codes d'Instagram et des pratiques dédiées à ce réseau telles que le carrousel et le *call-out*. Par l'intermédiaire de ceux-ci, les féministes autrement nommées les influenceuses expertes dans ce domaine, visent l'éducation de leur communauté. Une communauté adolescente de genre féminin, particulièrement sensible à la cause des femmes, puisque la plupart est concernée de près ou de loin par les inégalités de genre. Ainsi, elles veulent participer aux revendications et croient en l'influence des leaderships féministes (Focus group, 2021). Ces dernières sont celles qui nous intéressent au sein de l'espace numérique. Nous les estimons comme des moteurs à l'engagement des adolescentes. En s'abonnant aux comptes des leaderships féministes sur les réseaux sociaux numériques, les jeunes femmes témoignent d'un intérêt pour cette cause, qui participe à leur identification sociale et individuelle (Bertrand, 2020).

Ces influenceuses expertes représentent celles réalisant le message persuasif relatif à la théorie de la communication persuasive (Girandola, 2003) (dimension motivationnelle activatrice de l'engagement). Ce dernier prend la forme d'une photographie ou d'une vidéo correspondant à la pratique de *public shaming* dans la dynamique de la *call-out culture*. Le choix de cette pratique est en accord avec le cadre de la quatrième vague féministe que nous nous sommes employée à décrire, mais également avec les publications réalisées sur Instagram. Néanmoins, s'il veut favoriser l'engagement des abonnés, le message persuasif doit respecter les critères identifiés par Girandola et Joule (2012). Ils se caractérisent par des variables telles que les qualités de la source ou de l'émetteur (crédibilité, sympathie), à savoir l'influenceur, la construction du message (type d'argument, de conclusion) et le contexte dans lequel celui-ci est délivré (agréable, absence de contrainte) (Girandola et Joule, 2012). Suite à la réception du message en accord avec la théorie de la communication persuasive, l'individu est prêt à réaliser

un mini-acte numérique (Amato et Boutin, 2012) qui peut être qualifié d'engageant s'il respecte les facteurs relatifs à la taille de l'acte et aux raisons de l'acte (Joule et Beauvois, 1994). Nous rappelons que ce mini-acte constitue l'acte préparatoire tel que la technique du pied dans la porte le décrit (Amato et Helme-Guizon, 2003). Les *likes*, les commentaires, les partages des publications des influenceuses féministes constituent autant de mini-actions engageantes (Amato et Boutin, 2012) propres aux réseaux sociaux et à la communication numérique engageante. Ces pratiques sont appréhendées comme représentant les actes peu coûteux nécessaires à ceux d'une plus grande envergure (Amato et Helme-Guizon, 2003) (dimension comportementale de l'engagement). En fonction des critères relevés par Joule et Beauvois (1994) pour rendre compte d'une action engageante, un classement de l'intensité de l'engagement peut être effectué. Ainsi, nous supposons que plus le mini-acte est visible et coûteux, plus il conduit à un effet de gel cognitif et à une escalade d'engagement. Toutefois, nous apprécions également l'aspect interne de l'engagement de l'individu, car la dimension motivationnelle activatrice représentée dans notre cas par des conditions communicationnelles influençant l'engagement, agit uniquement si ce dernier est en accord avec les valeurs de l'individu (dimension motivationnelle affective et cognitive de l'engagement). Alors, les raisons de l'acte doivent être propres à ce dernier et correspondre à un stade moral mature (stade 3 ou 4) lors de leurs justifications, mais également à une identité réalisée.

Somme toute, notre état des lieux théorique s'est orienté vers la compréhension de mots clés identifiables tels que l'adolescence, l'identité, le développement moral, l'engagement, les réseaux sociaux numériques et le féminisme. À l'issue de cette recherche, ces concepts nous apparaissent comme interdépendants, tous imbriqués les uns aux autres. Nous voyons l'adolescence comme une période bénéfique au renouvellement d'une identité qui se construit à travers des espaces réels et virtuels tels que le sont les réseaux sociaux numériques. Ces derniers favorisent une exploration massive des jeunes qui cherchent à s'identifier et à s'engager. Alors, les influenceuses des nombreux comptes féministes partageant leurs croyances et valeurs, cibleraient leur action vers une sensibilisation de la jeune génération en usant de stratégies comme celles relative à la communication numérique engageante. Ainsi, comme s'engager c'est se singulariser, les adolescentes seraient davantage propices à intégrer ces groupes et à revendiquer une appartenance féministe par le biais d'un engagement numérique. Ce dernier pourrait représenter le mini-acte de la technique du pied dans la porte et ainsi conduire vers une escalade d'engagement que nous estimons en dehors des réseaux

sociaux numériques. Nous vous proposons un schéma résumant et explicitant notre problématique.

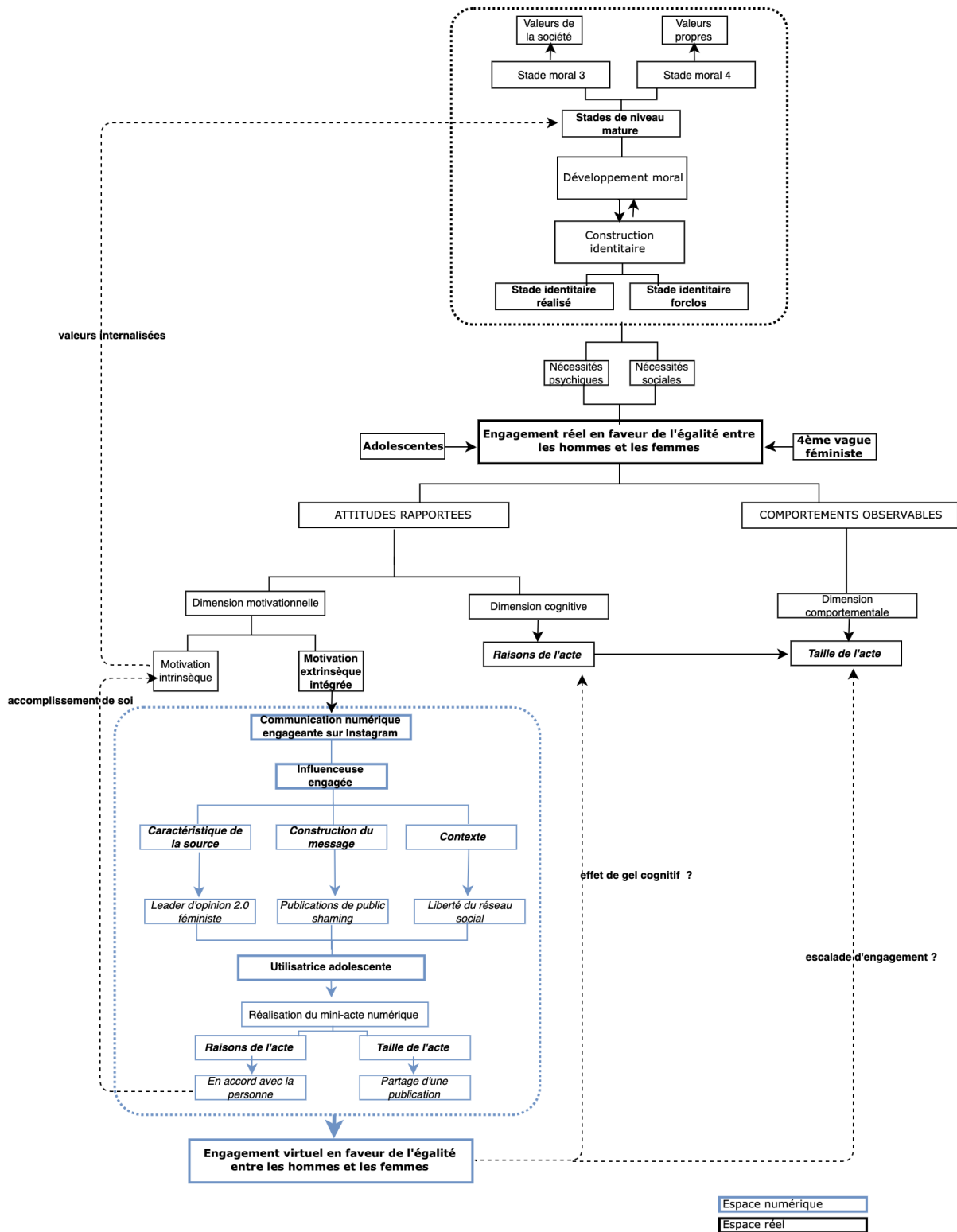


Figure 13 : Modèle représentant la problématisation de la recherche

Finally, if the concept of engaging digital communication is well described in the literature, we do not know its effects when applied in social networks, in the context of the fight for equality between men and women, as well as the consequences of the latter on the engagement of adolescents for this same cause in real space. Thus, we orient our work towards the general hypothesis following: **l'engagement virtuel des adolescentes en faveur de l'égalité entre les femmes et les hommes est motivé par les influenceuses expertes féministes d'Instagram pratiquant une communication numérique engageante qui provoque un effet de gel cognitif et ainsi une escalade d'engagement de ce même public et pour cette même cause au sein de l'espace réel.** In this way, we consider digital engagement as a possible trigger of real engagement of adolescents in favor of equality between women and men.

Conclusion

Notre travail théorique s'est orienté vers la compréhension de facteurs individuels et contextuels nous autorisant à considérer l'influence exercée par les réseaux sociaux numériques sur les adolescentes, comme bénéfique pour encourager leur engagement au sein de l'espace réel, notamment celui en faveur de l'égalité entre les hommes et les femmes.

Nous nous sommes saisie des réseaux sociaux numériques comme des supports rassemblant les adolescents malgré leur singularité évidente. Nous les avons pensés comme participant à la rééquilibration identitaire inévitable des jeunes, tant ils subissent des bouleversements physiques, psychiques, sociaux et moraux. En conséquence, nous nous sommes orientée vers la transposition des processus d'exploration et d'engagement (Marcia, 1966) au sein de l'espace virtuel. Effectivement, les adolescents explorent des communautés virtuelles, qui représentent autant de niches identitaires potentielles pour des individus particulièrement en quête d'identification. Par la suite, ils s'engagent dans certaines d'entre elles, puisqu'elles sont en correspondance avec leurs valeurs. Alors, nous avons constaté que l'engagement effectué sur les réseaux sociaux numériques peut permettre aux jeunes de partager leur point de vue dans une réelle démarche d'engagement, qui dépasse ainsi la définition numérique de ce concept.

Au regard de cela, comme l'engagement psychologique effectué au sein de l'espace réel est positivement corrélé au bien-être des individus, nous pensons que l'engagement virtuel peut l'être également, surtout lorsqu'on l'envisage comme motivant ce dernier. De la sorte, nous avons appréhendé ce processus en veillant à respecter la vision multidimensionnelle de l'engagement. En effet, nous avons sollicité le modèle intégratif de l'engagement psychologique en nous focalisant sur la dimension motivationnelle, car il s'agit de celle responsable du déclenchement de l'engagement que nous souhaitons favoriser. Néanmoins, si nous prétendons à une poursuite de cette recherche, il nous paraît nécessaire de penser un modèle motivationnel explicitant plus spécifiquement notre étude. En conséquence, un travail théorique sur les processus motivationnels prenant appui sur la théorie sociale cognitive (Bandura, 1977) et spécifiquement sur le modèle causal triadique, devra être ajouté. Aussi, il semblerait que l'expérience vicariante influençant la perception du réel et ainsi, les actions des individus, prenne une place considérable dans notre monde connecté, c'est pourquoi il conviendra de s'y intéresser. En plus, elle offre une perspective intéressante aux travaux de Bandura (1977). En outre, il nous faudra réviser certaines conceptualisations qui apparaissent

dépassées. En effet, les terminologies de motivation intrinsèque et extrinsèque ne semblent plus être celles utilisées aujourd'hui. De ce fait, si notre travail envisage d'apporter des résultats actuels lors d'une éventuelle recherche doctorale, il devra veiller à respecter les avancées scientifiques, spécifiquement celles concernant le continuum motivationnel.

Cependant, bien que la dimension motivationnelle de l'engagement prenne une place considérable au sein de ce travail, le déclenchement de ce dernier n'est pas suffisant pour maintenir un engagement susceptible de favoriser le bien être. Nous nous sommes donc préoccupée des aspects affectifs, cognitifs et comportementaux justifiant la validité de l'engagement.

Par la suite, nous nous sommes focalisée sur la cause sociale féministe que nous avons envisagée comme la somme des actions visant à rendre possible l'égalité entre les hommes et les femmes. La génération Z, qui représente la population considérée pour notre projet, apparaît associée à un renouveau féministe. Aussi, d'après l'étude réalisée par Bertrand (2020), 81% des femmes interrogées se considérant comme féministes s'y intéressent avant l'âge de 25 ans. Alors, les jeunes femmes adolescentes marquent de leur empreinte la quatrième vague féministe. Nous avons défini cette dernière comme se pratiquant précisément sur les réseaux sociaux numériques, plateformes majoritairement utilisées par les moins de 25 ans. Les jeunes femmes se mobilisent à travers ces nouveaux médias en s'abonnant à des comptes féministes, en partageant leurs publications, en commentant, ou simplement en s'informant sur le sujet dans une dynamique d'engagement. Cette forme de militantisme s'oppose à celle traditionnelle que les jeunes rejettent majoritairement. De la sorte, les adolescentes maîtrisent leur militance qui peut s'avérer moins couteuse en temps et en ressources (Bertrand, 2020). Également, si elles sont au début de leur engagement, les réseaux sociaux numériques démocratisent l'accès à la mobilisation pour peut-être encourager progressivement un engagement plus intense.

Ces supports, en tant qu'accélérateurs du militantisme féministe 2.0, influencent l'augmentation de l'intérêt porté sur ce sujet en France (Redfern et Aune, 2013), surtout grâce aux pratiques de la nouvelle génération. Le cyber-féminisme spécialement revendiqué sur les comptes des réseaux sociaux, partage en majorité des témoignages, des expériences, notamment de *public shaming*, qui favorisent particulièrement la colère et l'engagement chez les adolescentes s'identifiant facilement. En effet, l'adolescence se manifeste par une période de rébellion, particulièrement caractérisée par le conflit psychique vécu par ces individus et leur

volonté d'en sortir par les processus d'exploration et d'engagement. Aussi, la colère provoquée par les publications féministes invoque les identités sociales des adolescentes, spécifiquement en construction durant cette période. Elles se sentent concernées parce que la majorité d'entre elles expérimentent déjà ce genre d'injustices. Elles peuvent avoir peur lorsqu'elles rentrent seules dans la pénombre, subir des gestes déplacés ou encore des remarques de la part d'un homme par exemple. Alors, nous considérons ces jeunes comme plus enclines à rejoindre le mouvement féministe 2.0, car elles éprouvent davantage le besoin de s'identifier à un groupe, par rapport aux autres, et vis à vis d'elles-mêmes.

De plus, cette jeunesse peut être sensibilisée par son environnement familial. Nous faisons particulièrement référence aux mères, aux grand-mères, aux tantes qui partagent des valeurs féministes et ont à cœur de les transmettre (Henneron, 2005). Au contraire, la motivation des jeunes filles à s'engager dans le féminisme peut se justifier en réaction à l'éducation sexiste qu'elles ont reçue. En considérant ne pas avoir bénéficié des mêmes droits que leur frère par exemple, elles veulent changer le cours des choses en œuvrant en direction de la cause féministe. Elles peuvent également s'engager en réaction à des oppressions subies par leurs amis, leurs pairs ou encore en s'identifiant à des icônes féministes historiques. En outre, leur choix peut être influencé par des personnalités revendiquant clairement leur féminisme. Beyonce, Emma Watson, ou encore la jeune chanteuse belge Angèle sont autant d'exemples de célébrités particulièrement appréciées par la génération Z, qui souhaitent en finir avec les stéréotypes de genre et les sommations patriarcales. Leurs motivations individuelles à s'engager virtuellement devront être mesurées afin de qualifier des typologies d'engagement numérique en fonction de l'individu singulier.

Finalement, nous avons choisi de nous intéresser spécifiquement à un public féminin, puisqu'il représente la majorité des personnes engagées en direction de l'égalité entre les hommes et les femmes. Notre étude ambitionne de prouver l'influence de l'engagement numérique sur celui réel, c'est pourquoi nous avons pensé cette population comme la plus évidente à interroger, car elle est la plus présente sur les comptes féministes. Or, le but pratique de cette recherche consiste à encourager l'engagement des jeunes par le biais des réseaux sociaux numériques et donc d'une certaine façon, de motiver la mobilisation de ceux les moins engagés. De la sorte, nous projetons de nous intéresser à un public mixte, sans pour autant nier les spécificités de chacun, qui seront ainsi à mesurer et à catégoriser. Aussi, nous avons pointé les démocrates protestataires et les révoltés comme les catégories à prendre en compte lors de

notre étude empirique. Évidemment, elles apparaissent celles les plus engagées socialement, donc potentiellement les plus nombreuses à être présentes sur les comptes des réseaux sociaux numériques engagés. Toutefois, si une corrélation entre l'engagement numérique et l'engagement au sein de l'espace réel s'avère démontrée, il conviendra d'interroger précisément les deux autres catégories à savoir les désengagés et les intégrés transgressifs afin d'encourager leur mobilisation sur les réseaux sociaux numériques, en la pensant comme davantage en correspondance avec ces derniers.

En outre, nous avons identifié les leaderships féministes comme des influenceuses expertes actrices de la communication numérique engageante, s'effectuant sur les réseaux numériques, et agissant au sein de la motivation extrinsèque intégrée des adolescentes. En somme, nous envisageons ces stratégies numériques comme porteuses de transformations sociales importantes. Pourtant, certes l'espace virtuel féministe est porteur, mais il semble également fragmenté. En effet, des identités multiples paraissent défendues sur ces supports, ce qui est particulièrement visible lors des débats autour de la prostitution par exemple (Devillard et Le Saulnier, 2015). Ces différences peuvent entraîner une plus faible prise en considération du féminisme tant les points de vue peuvent diverger au sein de la nébuleuse. Aussi, bien que les réseaux sociaux numériques soient au service de la cause des femmes, le cyber-sexiste fait rage sur la toile. Ces harcèlements viennent assombrir les bénéfices offerts par l'espace virtuel.

Malgré cela, les comptes féministes se focalisent sur les sujets centraux du féminisme de ces dernières années tels que le sexisme ou bien le harcèlement (Chabot, 2019). Ils cherchent essentiellement à sensibiliser les jeunes femmes aux inégalités entre les hommes et les femmes qui persistent encore de nos jours. Alors, grâce aux réseaux sociaux numériques, certaines tentent d'assumer ce qu'elles aimeraient que le monde devienne en démontrant qui elles sont réellement. Effectivement, elles peuvent faire la démonstration d'une opposition aux normes sociétales en publiant des photographies sans maquillage, ou encore, des clichés revendiquant leurs poils dans l'intention de sortir des injonctions liées à la beauté, qui paraissent leur peser.

En tout état de cause, les jeunes femmes s'engagent, car elles croient au bien-fondé du militantisme féministe quant à sa capacité à changer les choses. D'ailleurs, elles s'attribuent la responsabilité de faire évoluer la société non seulement pour leur propre destin, mais également pour celui des générations futures. Elles veulent transmettre « une image positive du féminisme, défini comme un mouvement politique possédant aussi une dimension sociale, voire

humaniste » (Quéniart et Jacques, 2002, p. 124). Cette nouvelle génération paraît s'engager avec fougue sur les réseaux sociaux numériques pour poser les bases du féminisme de demain, à travers la revendication de nouvelles règles. Néanmoins, cet engagement numérique peut-il dépasser la frontière du digital ? La perspective éventuelle de ce travail dans le cadre d'une thèse de doctorat ambitionne d'apporter des réponses empiriques à cette interrogation.

Bibliographie

- Abric, J. (2019). Chapitre 2. Attitudes et communication interindividuelle. L'approche non directive. Dans : J. Abric, *Psychologie de la communication: Théories et méthodes* (pp. 21-41). Paris: Dunod.
- Adams, J. M. et Jones, W. H. (1997). The conceptualization of marital commitment: An integrative analysis. *Journal of Personality and Social Psychology*, 72(5), 1177-1196.
- Aillerie, C. (2020). *Pratiques en construction hors de l'école : le cas des usages informationnels des réseaux sociaux numériques (RSN) par les adolescents*. Paris : Harmattan.
- Ajzen, I. et Fishbein, M. (1977). Attitude-behavior relations: A theoretical analysis and review of empirical research. *Psychological Bulletin*, 84(5), 888–918. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.84.5.888>
- Allport, G.W.(1935). Attitudes. In C. Murchinson (Ed.), *Handbook of social psychology*. 798-844. Worcester: Clark University Press.
- Amato, S. (2018). Nouveaux décodages high-tech des émotions : Une perspective critique. *Revue française des sciences de l'information et de la communication*, 14.<https://doi.org/10.4000/rfsic.3908>

Amato, S. et Boutin, E. (2012). *Engagement online et expérimentation en milieu naturel : retours d'expériences*. Journée de recherche « L'engagement, de la société aux organisations », Propedia-IGS, May 2012, Paris, France. pp.1-14.

Amato, S. et Helme-Guizon, A. (2003). *Engager l'internaute : pistes de réflexion théoriques, méthodologiques et managériales*. 8ème colloque de l'Association Information Management, Grenoble.

Amato, S., Bernard, F. et Boutin, É. (2021). Les réseaux sociaux numériques redéfinissent-ils l'engagement ? *Communication et Organisation*, 59, 231-244. <https://doi.org/10.4000/communicationorganisation.10230>

Amnå, E. (2012). How is civic engagement developed over time? Emerging answers from a multidisciplinary field. *Journal of Adolescence*, 35, 611-627.
DOI : 10.1016/j.adolescence.2012.04.011

Amnå, E. et Ekman, J. (2014). Standby citizens: Diverse faces of political passivity. *European Political Science Review*, 6(2), 261-281.
DOI : 10.1017/S175577391300009X

Arendt, H. (1989). *La crise de la culture*. Paris, Gallimard.

Arènes, J. (2019). Interaction intergénérationnelle et construction du sujet moral. *Revue d'éthique et de théologie morale*. Hors-série, 27-40.

Ariès, P. (1960). *L'enfant et la vie familiale sous l'Ancien Régime*. Paris : Plon.

- Asselin, C. (2021). *Instagram, les chiffres incontournables en 2021 France et monde*. Blog digmund. <https://blog.digimind.com/fr/agences/instagram-chiffres-incontournables-2020-france-et-monde>
- Autin, F. (2000). *La théorie sociale de Tajfel et Turner*. Laboratoire Savoirs, Cognition et Pratiques Sociales. Université de Poitiers.
- Badouard, R. (2013). Les mobilisations de clavier : Le lien hypertexte comme ressource des actions collectives en ligne. *Réseaux*, 5(5), 87-117. <https://doi.org/10.3917/res.181.0087>
- Baie, F. (2018). *Les Youtubeurs : impact identitaire et communautaire sur les adolescents ?* UFAPEC. <http://www.ufapec.be/files/files/analyses/2018/0218-Youtubers.pdf>
- Bajard, L. (2021). *Activismes en ligne : De nouveaux formats pour l'expression militante*. BVA. <https://presidentielle2022.bva-group.com/etudes-analyses/activismes-en-ligne-de-nouveaux-formats-pour-l'expression-militante/>
- Balleys, C. (2014). De la scène aux coulisses et des coulisses à la scène : les modes d'appropriation juvéniles des réseaux sociaux en ligne. *Cultures et Sociétés*, 29.
- Balleys, C. (2017). 7. L'adolescent et les médias sociaux. Dans : Philippe Duverger éd., *Troubles psychiques et comportementaux de l'adolescent* (pp. 67-75). France : Lavoisier.

- Balleys, C. (2018). Comment les adolescents construisent leur identité avec YouTube et les médias sociaux. *Nectart*, 6(1), 124-133. <https://doi.org/10.3917/nect.006.0124>
- Balleys, C. et Coll, S. (2015). La mise en scène de la vie privée en ligne par les adolescents. *Reset*. <https://doi.org/10.4000/reset.547>
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84(2), 191–215. <https://doi.org/10.1037/0033-295X.84.2.191>
- Bard, C. (2012). *Le féminisme au-delà des idées reçues*. Paris : Le Cavalier bleu.
- Bard, C. (2017). Faire des vagues. Dans : K. Bergès, F. Binard et A. Guyard-Nedelec (dir.), *Féministes au XXème siècle : une troisième vague ?* Rennes : PUR.
- Bard, C. (2020). *Féminismes : 150 ans d'idées reçues*. Paris : Le Cavalier Bleu. <https://doi.org/10.3917/lcb.bard.2020.01>
- Bardi, A. (2000). Relations of values to behavior in everyday situation. Jerusalem, The Hebrew University, Unpublished doctoral dissertation.
- Bariaud, F. et Bourcet, C. (1998). L'estime de soi à l'adolescence. In M. Bolognini et Y. Prêteur (Eds.). *L'estime de soi : Perspectives développementales* (pp. 125-146) Lausanne : Delachaux et Niestlé.

- Bariaud, F. et Lehalle, H. (2007). Évolution affective, sociale et cognitive à la période de l'adolescence. Dans J. Lautrey (sous la direction de). *Psychologie du développement et de l'éducation* (pp.117-148). Paris : Puf.
- Bayssaliance, P.J.H. (1832). *Dissertation sur les phénomènes de la puberté*. Paris : faculté de médecine
- Becquet, V. et De Linares, C. (2005). *Quand les jeunes s'engagent. Entre expérimentations et constructions identitaires*. Paris : L'Harmattan.
- Belgacem, D. (2009). Le développement moral : « L'enfant ne naît ni bon ni mauvais, au point de vue intellectuel comme au point de vue moral, mais maître de sa destinée... » (Piaget). *Les Cahiers Dynamiques*, 45, 29-33. <https://doi.org/10.3917/lcd.045.0029>
- Bergounioux, A., Loeffel, L. et Schwartz, R. (2013). *Pour un enseignement laïque de la morale*. Ministère de l'Éducation Nationale.
- Bernard, F. (2007). Communication engageante, environnement et écocitoyenneté : un exemple des « migrations conceptuelles » entre SIC et psychologie sociale. *Communication et organisation*, 31, pp. 26-41.
- Bernard, F. (2015). Les théories de l'influence en communication : perspectives nord-américaines et françaises. *Hermès, La Revue*, 1(1), 45-57. <https://doi.org/10.3917/herm.071.0045>
- Bernard, F. (2018). *Communication engageante*. hal-02120381

- Bernet, E. (2010). *Engagement affectif, comportemental et cognitif des élèves du primaire dans un contexte pédagogique d'intégration des TIC. Une étude multicas en milieux défavorisés*. Thèse de doctorat. Université de Montréal.
- Bertrand, D. (2018). L'essor du féminisme en ligne : symptôme de l'émergence d'une quatrième vague féministe ? *Réseaux*, 2(2-3), 232-257. <https://doi.org/10.3917/res.208.0229>
- Bertrand, D. (2020). *Analyse structuro-cognitive d'une lutte pour la reconnaissance : l'émergence d'une quatrième vague féministe en France* [Thèse de Doctorat, Université de Bordeaux]. TEL archives ouvertes. <https://tel.archives-ouvertes.fr/tel-03145247/document>
- Birraux, A. (2012). L'adolescence face aux préjugés de la société. *Adolescence*, 302, 297-306. <https://doi.org/10.3917/ado.080.0297>
- Blandin, C. (2017). Présentation : Le web : de nouvelles pratiques militantes dans l'histoire du féminisme ? *Réseaux*, 1(1).<https://doi.org/10.3917/res.201.0009>
- Blaya, C. (2013). Le monde digital des jeunes, les ados dans le cyberspace. *Prises de risque et cyberviolence* (pp. 13-46). Paris : Boeck Supérieur.
- Blos, P. (1967). Le second processus d'individuation . Dans : M. Perret-Catipovic, F. Ladame et coll., *Adolescence et psychanalyse : une histoire*, trad. franç., Lausanne, Delachaux et Niestlé, 1997.

- Bosc, M. (2017). Être élève, l'identité en question. *Adolescence*, 35(2).
- Bourdieu, P. (1978). Classement, déclassement, reclassement. *Actes de la recherche en sciences sociales*, 24.
- Bourdieu, P. (1982). *Ce que parler veut dire*. Fayard, Paris.
- Boyadjian, J. (2020). Désinformation, non-information ou surinformation : Les logiques d'exposition à l'actualité en milieux étudiants. *Réseaux*, 4(4), 21-52. <https://doi.org/10.3917/res.222.0021>
- Boyd, D. (2010). Social Network Sites as Networked Publics: Affordances, Dynamics, and Implications. In *Networked Self: Identity, Community, and Culture on Social Network Sites* (ed. Zizi Papacharissi).
- Brault-Labbé, A. et Dubé, L. (2008). Engagement, surengagement et sous-engagement académiques au collégial : pour mieux comprendre le bien-être des étudiants. *Revue des sciences de l'éducation*, 34(3), 729-751.
- Brault-Labbé, A. et Dubé, L. (2009). Mieux comprendre l'engagement psychologique : revue théorique et proposition d'un modèle intégratif. *Les Cahiers Internationaux de Psychologie Sociale*, 81, 115-131. <https://doi.org/10.3917/cips.081.0115>
- Brault-Labbé, A. et Dubé, L. (2010). Engagement scolaire, bien-être personnel et autodétermination chez des étudiants à l'université [School engagement, personal well-being and self-determination in university students]. *Canadian Journal of Behavioural*

Science / Revue canadienne des sciences du comportement, 42(2), 80–92. <https://doi.org/10.1037/a0017385>

Brault-Labbé, A., Lavarenne, A. et Dubé, L. (2005). *L'applicabilité d'un modèle tridimensionnel de l'engagement psychologique aux relations de couple*. Étude préliminaire via Internet. Affiche présentée au 27e congrès annuel de la SQRP, Québec, Canada (Mars).

Brennan, V. (2010). Navigating social media in the business world. *Licensing Journal*, 30(1).

Brody, G. H. et Shaffer, D. R. (1982). Contributions of parents and peers to children's moral socialization. *Developmental Review*, 2(1), 31–75. [https://doi.org/10.1016/0273-2297\(82\)90003-X](https://doi.org/10.1016/0273-2297(82)90003-X)

Bronfenbrenner, U. (1986). Ecology of the family as a context for human development: Research perspectives. *Developmental Psychology*, 22(6), 723–742. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.22.6.723>

Bronner, G. (2013). *La démocratie des crédules*. Paris : PUF.

Bruillard, É. (2010). Acteurs et territoires de l'éducation à l'information : un point de vue informatique, in Chapron F. et Delamotte E. (dirs.), *L'éducation à la culture informationnelle*, Villeurbanne, Presses de l'ENSSIB, pp. 68-75.

Burke, P. J. et Reitzes, D. C. (1991). An identity theory approach to commitment. *Social Psychology Quarterly*, 54(3), 239-251.

- BVA. (2019). *Les Français et le féminisme - Sondage BVA pour Wondher et RTL Girls*. BVA Group. <https://www.bva-group.com/sondages/les-francais-et-le-feminisme-sondage-bva-pour-wondher-et-rtl-girls/>
- Camus, A. (1985). *L'homme révolté*. Paris : Gallimard.
- Cardon, D. (2010). *La démocratie internet : promesses et limites*. Paris : Seuil.
- Castells, M. (2002). *La galaxie internet*. Paris : Fayard.
- Castells, M. (2012). *Networks of Outrage and Hope: Social Movements in the Internet Age*. Berkeley (CA): University of California.
- Centre national des recherches textuelles et lexicales (s.d.). Morale. *Dictionnaire en ligne*. <https://www.cnrtl.fr/definition/morale>
- Centre national des recherches textuelles et lexicales (s.d.). Sexisme. *Dictionnaire en ligne*. <https://www.cnrtl.fr/definition/sexisme>
- Chabot, M. (2019). *L'essor du féminisme au sein des stratégies marketing des marques*. [Mémoire de Master, Kedge Business School, Marseille].
- Chalvin, M. (2019). Adaptation d'une communication numérique ; engageante dans la refonte d'un site internet : Le cas de l'Atelier Bleu—*CPIE Côte Provençale*. 117.

- Chiarelli, C. (2016). *Chapitre 8 / Le temps de l'adolescence et l'engagement politique*. Dans : A. Muxel (Eds.). *Temps et politique : Les recompositions de l'identité* (pp. 165-180). Paris : Presses de Sciences Po.
- Chiarelli, C. et Neau, F. (2017). Enjeux psychiques de l'engagement politique à la post-adolescence. Le cas de Cécilia, 22 ans. *Psychologie clinique et projective*, 23, 113-134. <https://doi.org/10.3917/pcp.023.0113>
- Claes, M. (2010). L'étude scientifique de l'adolescence : d'où venons-nous, où allons-nous ? *Enfance*, 4(4), 427-430. <https://doi.org/10.4074/S0013754510004052>
- Cohen-Scali, V. et Guichard, J. (2008). L'identité : perspectives développementales. *L'orientation scolaire et professionnelle*, 37(3). <https://doi.org/10.4000/osp.1716>
- Cooley, C. H. (1902). *Human Nature and the Social Order*. New York, Charles Scribner's sons. DOI : 10.4324/9780203789513
- Courbet, D. et Marchioli, A. (2010). Communication de santé publique et prévention du sida (une expérimentation sur l'influence de mini-actes engageants via Internet). *Hermès*, 58. <https://doi.org/10.4267/2042/38696>
- Courbet, D., Bernard, F., Joule, R.V. et Halimi-Falkowicz, S. (2009). *Communication numérique engageante et protection de l'environnement : effets immédiats et différés sur les comportements, l'attitude et la mémorisation*. 3ème Colloque International « Psychologie Sociale et Communication », Tarbes, 22-24 juin.

- Crano, W. D. et Prislín, R. (2006). Attitudes and persuasion. *Annual Review of Psychology*, 57, 345–374. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.57.102904.190034>
- Creswell, J. (2015). *Educational Research: Planning, Conducting, and Evaluating Quantitative and Qualitative Research*. New York: Pearson.
- Crocetti, E., Jahromi, P. et Meeus, W. (2012). Identity and civic engagement in adolescence. *Journal of Adolescence*, 35, 521-532. DOI : 10.1016/j.adolescence.2011.08.003
- Dagnaud, M. (2021.). Jeunesses : L'esprit du temps. Rapport sociologique des résultats de l'enquête Et maintenant.
- Dagorn De Goëtisolo, J. (s.d.). *Les trois vagues féministes : une construction sociale ancrée dans une histoire*. Laboratoire Cultures, Éducation, sociétés : Université de Bordeaux. <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-02053657/document>
- Dalmas, M. (2019). Génération Z et conception du travail : un nouvel enjeu pour la GRH. *Revue internationale de psychosociologie et de gestion des comportements organisationnels*, 60(60), 97-116. <https://doi.org/10.3917/rips1.060.0097>
- Danias-Uraga, M. et Lannegrand, L. (2020). Les usages numériques des adolescents : des profils diversifiés en lien avec leur identité personnelle. *Enfance*, 3(3), 397-416. <https://doi.org/10.3917/enf2.203.0397>

Dany, L., Moreau, L., Guillet, C. et Franchina, C. (2016). Pratiques des jeux vidéo, d'internet et des réseaux sociaux chez des collégiens français. *Santé Publique*, 28(5), 569-579. <https://doi.org/10.3917/spub.165.0569>

De Beauvoir, S. (1997). *L'Amérique au jour le jour*. Paris : Gallimard.

Deci, E. L. et Ryan, R. M. (2000). The “what” and “why” of goal pursuit: Human needs and the self-determined of behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227-268.

Delassus, E. (2016). Vivre et penser son corps à l'adolescence. *Ados : bien dans leur corps, bien dans leur tête*. Orléans, France. <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-01294154>.

Delcroix, É. (2012). *Les réseaux sociaux sont-ils nos amis ?* Paris : Le Muscadier.

Delphy, C. (2013). *L'ennemi principal : penser le genre*. Paris : Syllepse.

Demazière, D. et Dubar, C. (1997). *Analyser les entretiens biographiques. L'exemple de récits d'insertion*. Paris : Nathan.

Devillard, V. et Le Saulnier, G. (2015). Le problème public de la prostitution aux marges des arènes publiques numériques: Lutttes interprétatives et mobilisations pro-droits contre l'offensive abolitionniste sur le web. *Journal des anthropologues*, 142-143, 203-226. <https://doi.org/10.4000/jda.6279>

- Di Venti, I. (2019). *Les adolescentes et les diktats de la beauté sur Instagram. Quelle influence sur leur image corporelle et leur utilisation du réseau social ?* [Mémoire de Master, Université catholique de Louvain]. <https://hdl.handle.net/2078.1/thesis:21357>
- Djerroud, N. (2012). *Les émotions et la théorie de Kohlberg : une autre façon d'étudier le jugement moral*. En ligne <https://archipel.uqam.ca/5209/1/D2381.pdf>
- Dolinski, D. (2000). On inferring one's beliefs from one's attempt and consequences for subsequent compliance. *Journal of Personality and Social Psychology*, 78(2), 260–272. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.78.2.260>
- Dorna, A. (2006). Dossier « La citoyenneté et la psychologie politique » : Présentation, *Les c@hiers de psychologie politique*. <http://lodel.irevues.inist.fr/cahierspsychologiepolitique/index.php?id=1005>
- Dubé L., Jodoin M. et Kairouz S. (1997). L'engagement : un gage de bonheur ? *Revue québécoise de psychologie*, 18(2), 211-237.
- Dubé, L. et Brault-Labbé, A. (2002). De la possibilité du bonheur : une approche psychosociale. In C. Bonardi, F. Girandola, N. Roussiau, et N. Soubiale (Dirs.), *Psychologie sociale appliquée : Environnement et santé* (pp.185-189). Paris, In Press.
- Dufourcq-Brana, M., Pascual, A. et Gueguen, N. (2006). Déclaration de liberté et pied-dans-la-porte. *Revue internationale de psychologie sociale*, 19, 173-187.

- Eglen, E. et Ferreira da Silva, M. (2020). Le processus de construction identitaire et de ritualisation sous l'angle de la publication de photographies en ligne : une étude exploratoire. *Sociétés*, 147(1), 13-26. <https://doi.org/10.3917/soc.147.0013>
- El Moudi, S. (2020). *Communautés virtuelles sur YouTube : quand les marques s'associent aux Youtubeurs influence de la crédibilité sur l'attitude des abonnés*. [Thèse de doctorat, Université de Bordeaux]. TEL archives. <https://tel.archives-ouvertes.fr/tel-02955515/document>
- Emmanuelli, M. (2016). Chapitre premier - Adolescence et société. Dans : Michèle Emmanuelli éd., *L'adolescence* (pp. 7-28). Paris cedex 14, France : Presses Universitaires de France.
- Erikson, E. (1978). *Adolescence et crise. La quête de l'identité*. Paris : Flammarion
- Erz, A., Marder, B. et Osadchaya, E. (2018). Hashtags: Motivational drivers, their use, and differences between influencers and followers. *Computers in Human Behavior*, 89.
- Estay, E. C. V. (2012). *Le raisonnement sociomoral à l'adolescence : La contribution spécifique des fonctions exécutives*. Université de Montréal.
- Eyssartier, C., Joule, R.V. et Guimelli, C. (2007). Effets comportementaux et cognitifs de l'engagement dans un acte préparatoire activant un élément central versus périphérique de la représentation du don d'organes. *Psychologie Française*, 52, 499-517

- Falla, W. et Hans, D. (2021). Regards actuels sur l'adolescence. Enjeux psychiques et sociaux. *Nouvelle revue de psychosociologie*, 31, 7-14. <https://doi.org/10.3917/nrp.031.0007>
- Favresse, D. et De Smet, P. (2011). L'adolescence et le risque. *Éducation Santé*, 265.
- Fenigstein, A., Scheier, M. F. et Buss, A. H. (1975). Public and private self-consciousness: Assessment and theory. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 43(4), 522–527. <https://doi.org/10.1037/h0076760>
- Fenouillet, F. (2011). La place du concept de motivation en formation pour adulte. *Savoirs*, 25, 9-46. <https://doi.org/10.3917/savo.025.0009>
- Festinger, L. (1957). *A theory of cognitive dissonance*. Stanford University Press.
- Fillion, M. (2009). Puberté précoce chez l'enfant : Quoi de neuf ? *Entretiens de pédiatrie de l'Université Laval*.
- Florin, A. et Vrignaud, P. (2007). Réussir à l'école : Les effets des dimensions conatives en éducation. Personnalité, motivation, estime de soi, compétences sociales. *Presses universitaires de Rennes*. Doi :10.4000/books.pur.60085
- Focus 2030. (2021). *Les aspirations citoyennes en faveur de l'égalité femmes-hommes dans le monde : une volonté de changement*. <https://www.agenda-2030.fr/a-la-une/actualites-a-la-une/article/les-aspirations-citoyennes-en-faveur-de-l-egalite-femmes-hommes-dans-le-monde>

- Fourchard, F., Huet-Gueye, M., Beaumatin, A., Rouyer, V., Larroze-Marracq, H., Micyaa, Y. et Lannegrand-Willems, L. (2017). Citoyenneté et orientation à l'adolescence : Dialectique des processus identitaires et de socialisation. *L'orientation scolaire et professionnelle*, 46/1, Article 46/1. <https://doi.org/10.4000/osp.5319>
- Fredricks, J. A., Blumenfeld, P. C., et Paris, A. H. (2004). School Engagement: Potential of the Concept, State of the Evidence. *Review of Educational Research*, 74(1). 59-109.
- Freedman, J. et Fraser, S. (1966). Compliance without pressure: the foot-in-the-door technique. *Journal of Personality and Social Psychology*, 4, 195-202.
- Freud, A. (1936). *Le moi et les mécanismes de défense*. Paris : PUF.
- Freud, S. (1923/1991). *Le Moi et le Ça*. Paris, Puf.
- Galland, O. et Lazar, M. (2022). *Rapport de l'enquête une jeunesse plurielle*. Institut Montaigne.
- Gentina, E. et Delécluse, M.E. (2018). *Génération Z. Des Z consommateurs aux Z collaborateurs*. Paris : Dunod.
- Georges, F. (2009). Représentation de soi et identité numérique. *Réseaux*, 154.
- Gibbs, J. C. (2010). *Moral development et reality : beyond the theories of Kohlberg and Hoffman*. (2nde éd.). Boston: Allyn et Bacon.

- Gilligan, C. (1982). *In A Different Voice*, Cambridge, Mass. : Harvard University Press ;
- Gilligan C. (2008) *Une voix différente, Pour une éthique du care*, Traduction revue par Vanessa Nurock, Paris : Champs Flammarion.
- Gilligan, C. (2013). Résister à l'injustice. Dans C. Gilligan, A. Hochschild et J.Tronto. *Contre l'indifférence des privilégiés* (p.35-67). Paris: Payot.
- Girandola, F. (1999). L'escalade d'engagement : bilan des recherches. *Les Cahiers Internationaux de Psychologie Sociale*, 42, 13-34.
- Girandola, F. (2003). *Psychologie de la persuasion et de l'engagement*. PUFC.
- Girandola, F. et Joule, R.V. (2012). La communication engageante : aspects théoriques, résultats et perspectives. *L'Année psychologique*, 112, 115-143. <https://doi.org/10.4074/S0003503312001054>
- Girandola, F. et Roussiau, N. (2003). L'engagement comme source de modifications à long terme [Commitment as a source of long-term modification]. *Cahiers Internationaux de Psychologie Sociale*, 57, 83–101.
- Goldman, M., Creason, C. et McCall, C. (1981). Compliance employing a two-feet-in-the-door procedure. *The Journal of Social Psychology*, 114, 259-265.
- Granjon, F. et Cardon, D. (2010). *Médiactivistes*. Paris : Presses de Sciences Po.

- Gravillon, I. (2019). Comment la jeunesse refait le monde. *L'école des parents*, 632(3), 32-38. <https://doi.org/10.3917/epar.632.0032>
- Guéguen, N. et Joule, R.V. (2010). L'engagement : de la technique du pied-dans-la-porte à la communication engageante. In Morchain, P. & Somat, A. (Eds.), *La psychologie sociale : applicabilité et applications*. Rennes: Presses Universitaires de Rennes.
- Guéguen, N., Jacob, C. et Legohérel, P. (2002). Communication médiatisée par ordinateur et sollicitation à une requête : une évaluation de l'efficacité de la technique du « pied-dans-la-porte » lors d'une interaction par e-mail ou sur un site web. *Revue Internationale de Psychologie Sociale*, 16 (1), 125-156.
- Guéguen, N., Meineri, S., Martin, A. et Grandjean, I. (2010). The combined effect of the foot-in-the-door technique and the "but you are free" technique: An evaluation on the selective sorting of household wastes. *Ecopsychology*, 2(4), 231–237. <https://doi.org/10.1089/eco.2009.0051>
- Guerrin, B. (2012). Estime de soi. Dans : M. Formarier (Eds.). *Les concepts en sciences infirmières : 2ème édition* (pp. 185-186). Toulouse, France : Association de Recherche en Soins Infirmiers. <https://doi.org/10.3917/arsi.forma.2012.01.0185>
- Guichard, J. (2004). Se faire soi. *L'orientation scolaire et professionnelle*. 33(4), 499-533.

- Guionnet, C. (2017). Troubles dans le féminisme : le web, support d'une zone grise entre féminisme et antiféminisme ordinaires. *Réseaux*, 1(1), 115-146. <https://doi.org/10.3917/res.201.0115>
- Haidt, J. (2001). The emotional dog and its rational tail: a social intuitionist approach to moral judgment. *Psychological Review*, 108, 814-834.
- Haidt, J. (2003). The moral emotions. In R. J. Davidson, K. R. Scherer et H. H. Goldsmith (Eds.), *Handbook of affective sciences* (pp. 852-870). Oxford : Oxford University Press.
- Hall, G. S. (1904). *Adolescence*, 2 vol. New York, Londres, Appleton.
- Hamel, J. (2021). Les étudiants et étudiantes à la lumière de ce que nous savons sur les jeunes d'aujourd'hui. *Éducation et sociétés*, 45, 193-206. <https://doi.org/10.3917/es.045.0193>
- Harris, A. (2008). Young women, late modern politics, and the participatory possibilities of online cultures. *Journal of Youth Studies*, 11 (5).
- Harris, A. (2010) Leading system transformation. *School Leadership and Management*, 30 (3). DOI : 10.1080/13632434.2010.494080
- Harter, S. (1998). The development of self-representations. In W. Damon & N. Eisenberg (Ed.), *Handbook of child psychology: Social, emotional, and personality development* (pp. 553–617). John Wiley & Sons, Inc.

- Hauswald, G. (2016). *L'adolescence en poche, comprendre et aider nos adolescents*. Paris : Eres.
- Henneron, L. (2005). Être jeune féministe aujourd'hui : les rapports de génération dans le mouvement féministe contemporain. *L'Homme et la Société*, 4(4), 93-111. <https://doi.org/10.3917/lhs.158.0093>
- Hernandez, L., Oubrayrie-Roussel, N. et Prêteur, Y. (2014). De l'affirmation de soi dans le groupe de pairs à la démobilisation scolaire. *Enfance*, 2(2), 135-157. <https://doi.org/10.4074/S001375451400202x>
- Hoffman, M. L. (2000). *Empathy and moral development : implications for caring and justice*. Cambridge, U.K. ; New York: Cambridge University Press.
- Hollenbeck, J. R., Williams, C. R. et Klein, H. J. (1989). An empirical examination of commitment to difficult goals. *Journal of Applied Psychology*, 74(1), 18-23.
- Houdé, O. (2007). Le rôle positif de l'inhibition dans le développement cognitif de l'enfant. *Le Journal des psychologues*, 244, 40-42. <https://doi.org/10.3917/jdp.244.0040>
- Houssier, F. (2003). S. G. Hall (1844-1924) : un pionnier dans la découverte de l'adolescence. Ses liens avec les premiers psychanalystes de l'adolescent. *La psychiatrie de l'enfant*, vol. 46(2), 655-668. <https://doi.org/10.3917/psy.462.0655>
- Huerre, P. (2001). L'histoire de l'adolescence : rôles et fonctions d'un artifice. *Journal français de psychiatrie*, 14, 6-8. <https://doi.org/10.3917/jfp.014.06>

- Inhelder, B. et Piaget, J. (1955). *De la logique de l'enfant à la logique de l'adolescent*. Paris, PUF.
- Ion, J. et Cathelineau, P. (2017). L'engagement des jeunes. *La revue lacanienne*, 18, 177-184. <https://doi.org/10.3917/lrl.171.0177>
- Isin, E. et Turner, B. (2007). Investigating citizenship: an agenda for citizenship studies, *Citizenship Studies*, 11(1), 5-17. DOI : 10.1080/13621020601099773
- James, W. (1892). *Psychology : Briefer Course*. Cambridge: Harvard University Press.
- Jeammet, P. (2005). Adolescence et processus de changement. Dans D. Widlöcher (dir.), *Traité de psychopathologie* (p. 687-726). Paris : Puf.
- Jeammet, P. (2007). L'adolescence aujourd'hui, entre liberté et contrainte. *Empan*, 66, 73-83.
- Jodoin, M. (2000). *Engagement et surengagement au travail: composantes psychologiques, antécédents potentiels et association avec le bien-être personnel*. Thèse de doctorat, Université de Montréal, Montréal, Canada.
- Jouët, J., Niemeyer, K. et Pavard, B. (2017). Faire des vagues : Les mobilisations féministes en ligne. *Réseaux*, 1(1), 21-57. <https://doi.org/10.3917/res.201.0019>

- Joule, R.V. (1994). La soumission librement consentie : le changement des attitudes et des comportements sociaux. In *Psychologie des relations sociales à autrui*, Moscovici, S. (Ed.), Edition Nathan, 234-255.
- Joule, R.V. et Beauvois, J.L. (1998). Se soumettre...en toute liberté. *Sciences Humaines*, 86, 38-41.
- Joule, R.V. et Beauvois, J.L. (2002). *Petit Traité de Manipulation à l'Usage des Honnêtes Gens*. Grenoble : Presses Universitaires de Grenoble.
- Joule, R.V., Bernard, F., Lagane, J. et Girandola, F. (2007). Promote cleanness of beaches: communication and committing communication, *Xth European Congress of Psychology*, Prague, 3-6 juillet.
- Joule, R.V., Girandola, F. et Bernard, F. (2007). How can people be induced to willingly change their behavior? The path from persuasive communication to binding communication. *Social and Personality Psychology Compass*, 1, 493-505.
- Joule, R.V., Py, J. et Bernard, F. (2004). *Qui dit quoi, à qui, en lui faisant faire quoi ? Vers une communication engageante*. In BROMBERG M. et TROGNON A. dir. *Psychologie sociale et communication*, Paris : Dunod.
- Katz, D. (1960). The functional approach to the study of attitudes. *Public Opinion Quarterly*, 24,163-204.

- Kaygan Bahar, B. (2018). *L'influence des leaders d'opinion sur l'engagement des internautes dans les communautés virtuelles*. [Thèse de doctorat, Université de Bordeaux]. TEL archives ouvertes. <https://tel.archives-ouvertes.fr/tel-03026295/document>
- Kédia, G. (2009). La morale et les émotions. *Revue électronique de Psychologie Sociale*, 4, 47-53. Disponible à l'adresse suivante : <https://www.psychologiescientifique.org/wp-content/uploads/2018/02/K%C3%A9dia-2009-La-morale-et-les-%C3%A9motions.pdf>
- Kestenberg, E. (1962). L'Identité et l'identification chez les adolescents. *La Psychiatrie de l'enfant*, 5 (2), 441-522.
- Khemilat, W. (2019). *#Metoo et #Balancetonporc : les réseaux sociaux comme levier des mobilisations féministes*. [Thèse de doctorat, Université de Nice Côte d'Azur]. HAL archives ouvertes. <https://hal.univ-cotedazur.fr/hal-02336407/document>
- Kiesler, C. A. (1971). *The psychology of commitment*. New York, Academic Press.
- Kiesler, C.A. et Sakumura, J. (1966). A test of a model for commitment, *Journal of personality and social psychology*, 3, 349-353.
- Kobasa, S. C. (1982). Commitment and coping in stress resistance among lawyers. *Journal of Personality and Social Psychology*, 42(4), 707-717.
- Kohlberg, L. (1958). *The Development of Modes of Thinking and Choices in Years 10 to 16*. Université de Chicago.

- Kohlberg, L. (1963). The development of children's orientations toward a moral order. I, Sequence in the development of moral thought. *Vita Humana*, 6, 1-33.
- Kohlberg, L. (1969). Stage and sequences : The cognitive developmental approach to socialization. In D. A. Goslin (Ed.), *Handbook of socialization theory and research*, 347-480.
- Kristeva, J. (2010). *L'adolescence, un syndrome d'idéalité*. Conférence donnée à la Société Psychanalytique de Paris dans le cadre du Séminaire clinique.
- Lachance, J. (2015). L'éthos de l'adolescent dans les mondes numériques : le rôle des destinataires. *Itinéraires*, 3. <https://doi.org/10.4000/itineraires.3156>
- Lalonde, J. (2012). *Abécédaire du web. 36 concepts pour comprendre la création sur internet*. Montréal : PUQ.
- Lannegrand-Willems, L. (2008). La question de la construction identitaire à l'adolescence à deux paliers de l'orientation : la troisième et la terminale. *L'orientation scolaire et professionnelle*. <https://doi.org/10.4000/osp.1793>
- Larousse. (s.d.). Influenceur. *Dictionnaire en ligne*. <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/influenceur/188535>
- Lautrey, J. (1993). *Structure and Variability: A plea for a pluralistic approach to cognitive development*. In R. Case & W. Edelstein (Eds.) *The new structuralism in cognitive*

development. Theory and research on individual pathways(pp. 101-114). Contributions to Human Development, Vol. 23, 123p.

Lazarsfeld, P. F., Berelson, B. et Gaudet, H. (1944). *The people's choice*. Duell, Sloan & Pearce.

Le Breton, D. (2006). La scène adolescente : les signes d'identité. *Adolescence*, 53, 587-602.

Le Breton, D. (2007). *En souffrance : Adolescence et entrée dans la vie*. Paris : Éditions Métailié.

Le Breton, D. (2017). Conduites à risque, le grand écart. *La Santé de l'homme*, 372.

Lecomte, J. (2019). Lawrence Kohlberg. Le développement du jugement moral. *Les Grands Dossiers des Sciences Humaines*, 3(3), 14-14. <https://doi.org/10.3917/gdsh.0054.0014>

Lehalle, H. (1991). Développement moral et idéologie. Dans : H. Lehalle, *Psychologie des adolescents* (pp. 155-171). Paris cedex 14, France : Presses Universitaires de France.

Lehalle, H. (2006). Le développement cognitif à la période de l'adolescence. In Jacquet, D., Zabalia, M. et Lehalle, H. (Eds.), *Adolescences d'aujourd'hui*. Presses universitaires de Rennes. Doi :10.4000/books.pur.60059

Lehalle, H., Aris, C., Buelga, S. et Musitu, G. (2004). Développement socio-cognitif et jugement moral : de Kohlberg à la recherche des déterminants de la différenciation du

développement moral. *L'orientation scolaire et professionnelle*, 33(2). DOI : 10.4000/osp.2163

Lehalle, H., Ashkar, I. et Jiménez, G. (2012). La réflexion morale des adolescents : émotion, cognition ou socialisation ? *Enfance*, 3, 281-97.

Lenjalley, A. et Moro, M. R. (2019). *A l'adolescence, s'engager pour exister*. Temps d'arrêt, Yapaka. <https://www.yapaka.be/sites/yapaka.be/files/publication/ta-108-lenjallemoro-engagement-web.pdf>

Lenjalley, A., Moro, M. et Radjack, R. (2021). Agir sur le monde. Radicalités et idéalités adolescentes. *Empan*, 123, 32-39. <https://doi.org/10.3917/empa.123.0032>

Leuenberger, M. (2021). *Statistiques Instagram : 10 chiffres pour améliorer sa stratégie social media en 2022*. Shopify. <https://www.shopify.com/fr/blog/statistiques-instagram>

Lev-on, A. et Manin, B. (2006). Internet : la main invisible de la libération. *Esprit*, 5.

Lewin, K. (1947). Group decision and social change. In E. Swanson., T.M. Newcomb. & E.L. Hartley (Eds.), *Readings in social psychology*, 197-211, New York, Holt.

Lewin, K. (1952). *Field Theory in Social Science*. Harper & Row, New York.

Licata, L. (2007). La théorie de l'identité sociale et la théorie de l'autocatégoriesation : le Soi, le groupe et le changement social. *Revue électronique de Psychologie Sociale*, 1, 19-33.

- Linnenbrink, E. A., et Pintrich, P. R. (2003). The role of self-efficacy beliefs in student engagement and learning in the classroom. *Reading & Writing Quarterly: Overcoming Learning Difficulties*, 19(2), 119–137. <https://doi.org/10.1080/10573560308223>
- Lipiansky, E. (1998). Chapitre VI: Expression de soi, émotion et changement. Dans : Jean-Marie Barbier éd., *Action, affects et transformation de soi* (pp. 125-148). Paris cedex 14: Presses Universitaires de France. <https://doi.org/10.3917/puf.barbi.1998.01.0125>
- Locke, J. (1694). *Essai philosophique concernant l'entendement humain*. Traduit par Coste, P. Édité par Georges J. D. Moyal. Paris, Champion, 2004.
- Louche, C., Bartolotti, C. et Papet, J. (2006). Motivation intrinsèque et présentation de soi à différentes instances dans une organisation. *Bulletin de psychologie*, 484, 351-357. <https://doi.org/10.3917/bupsy.484.0351>
- Malrieu, P. (2003). *La construction du sens dans les dires autobiographiques*. Ramonville-Saint-Agne : Éres. DOI : 10.3917/eres.malri.2003.01
- Marcelli, D. (2012). *Il est permis d'obéir. L'obéissance n'est pas la soumission*. Paris, Le livre de Poche.
- Marchand, S. (2016). *Instagram ou la dictature consentie. Genre, sexualisation et marketing sur le réseau de l'image carrée*. [Mémoire de Master, Université de Toulouse]. http://dante.univ-tlse2.fr/4251/3/marchand_sarah_M12016.pdf

Marcia, J.E. (1966). Development and validation of ego-identity status. *Journal of Personality and Social Psychology*, 3, 551-558.

Martinot, D. (2008). *Le soi, les autres et la société*. Grenoble : Editions Pug

Martinot, D. (2016). Le soi en psychologie sociale. Dans : Catherine Halpern éd., *Identité(s) : L'individu, le groupe, la société* (pp. 37-45). Auxerre, France : Éditions Sciences Humaines. <https://doi.org/10.3917/sh.halpe.2016.01.0037>

Massonat, J. et Perron, J. (1990). Pour une approche multidimensionnelle de l'identité de la personne. *Psychologie Française*, 35(1), 7-15.

Mauger, G. (2015). Âges et générations. *Repères*. Paris, La Découverte.

Meier, S. (2016). *Les valeurs personnelles d Schwartz : étude des liens avec les traits de personnalité et les intérêts personnels*. Psychologie. Université de Lausanne.

Mendes, K., Ringrose, J. et Keller, J. (2018). #MeToo and the promise and pitfalls of challenging rape culture through digital feminist activism. *European Journal of Women's Studies* 25:2, 236-246.

Michelik, F. (2011). *La communication engageante : effets sur les dimensions cognitives et comportementales*. Thèse de doctorat. Université de Franche-Comté : Besançon.

Molinari, G., Poellhuber, B., Heutte, J., Lavoué, E., Widmer, D. S. et Caron, P.-A. (2016). L'engagement et la persistance dans les dispositifs de formation en ligne : Regards

- croisés. *Distances et médiations des savoirs. Distance and Mediation of Knowledge*, 13, Article 13. <https://doi.org/10.4000/dms.1332>
- Morel, G. (2015). Pièges-à-jeunes. *Savoirs et clinique*, 19(2).
- Morin, E. (1969). Culture adolescente et révolte étudiante. In: *Annales. Économies, Sociétés, Civilisations*. 24^e année, 3. DOI : <https://doi.org/10.3406/ahess.1969.422094>
- Moro, M. (2018). S'engager, un processus adolescent. *Adolescence*, 362, 239-241. <https://doi.org/10.3917/ado.102.0239>
- Muller, E. (2015). *Dans la peau d'une Ado*. Paris: Armand Colin.
- Munro, E. (2013). Feminism : a fourth wave ? *Political Insight*, 4(2).
- Murat, L. (2020). *Laure Murat : « La “cancel culture”, dernier recours d'une population sans autre voix que l'Internet »*. Le Monde. https://www.lemonde.fr/idees/article/2020/08/01/la-cancel-culture-c-est-d-abord-un-immense-ras-le-bol-d-une-justice-a-deux-vitesses_6047867_3232.html
- Muxel, A. (2010). L'engagement politique dans la chaîne des générations. *Revue Projet*, 3, 316, 60-68.
- Novacek, J. et Lazarus, R.S. (1990). The structure of personal commitments. *Journal of Personality*, 58(4), 693-715.

- Osman, M. (2018). *18 Instagram Stats Every Marketer Should Know for 2018*.
<https://sproutsocial.com/insights/instagram-stats>
- Page, R. (2012). The linguistics of self-branding and micro-celebrity in Twitter : The role of hashtags. *Discourse et Communication*, 6(2).
- Parent, S. (2014). De la motivation à l'engagement. *Pédagogie collégiale*, 27(3).
- Passy, F. (1998). *L'action altruiste : contraintes et opportunités de l'engagement dans les mouvements sociaux*. Genève : Librairie Droz S.A.
- Pavard, B. (2018). Faire naître et mourir les vagues : comment s'écrit l'histoire des féminismes. *Itinéraires*, 37. <https://doi.org/10.4000/itineraires.3787>
- Paveau, M.A. (2017). *Féminismes 2.0. Usages technodiscursifs de la génération connectée*. *Argumentation et Analyse du Discours*. <https://doi.org/10.4000/aad.2345>
- Peretti, J. M. (2012). Quelques recherches et publications sur l'engagement. *Question(s) de management*, 1,(2), 139-145.
- Petty, R. E. et Cacioppo, J. T. (1986). *Communication and Persuasion: Central and Peripheral Routes to Attitude Change*. New York, Springer.
- Petty, R. E., Cacioppo, J. T. et Goldman, R. (1981). Personal involvement as a determinant of argument-based persuasion. *Journal of Personality and Social Psychology*, 41(5), 847–855. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.41.5.847>

- Piaget, J. (1932). *Le jugement moral chez l'enfant*. Presses Universitaires de France.
- Piaget, J. (1937). *La construction du réel chez l'enfant*. Lausanne : Delachaux et Niestlé.
- Piaget, J. (1945). *Play, Dreams and Imitation in Childhood*. New York : Norton.
- Piaget, J. (1972). Intellectual evolution from adolescence to adulthood. *Human Development*, 15(1), 1–12. <https://doi.org/10.1159/000271225>
- Pietrangelo, L. (2019). *La communication des influenceurs digitaux sur Instagram*. [Mémoire de Master, Université de Université de Genève]. <https://archive-ouverte.unige.ch/unige:123427>
- Pommereau, X. (2016). *Goût du risque à l'adolescence*. Paris : Albin Michel.
- Prensky, M. (2001). Digital Natives, Digital Immigrants Part 1. *On the Horizon*, 9(5), 1-6). <https://doi.org/10.1108/10748120110424816>
- Proulx, S. (1990). La promotion sociale de la 'culture informatique' : du 'computer power to the people' à l'efficacité d'un nouvel outil pour le travail de bureau. *Culture technique*, 21, 224-235.
- Quéniart, A. et Jacques, J. (2002). Trajectoires et sens de l'engagement chez les jeunes militantes féministes. *Cahiers de recherche sociologique*, (37), 105–130. <https://doi.org/10.7202/1002320ar>

- Quéniart, A. et Jacques, J. (2007). La consommation responsable chez les jeunes : un acte d'engagement. *Possibles*, 31(1).
- Raffin, E. (2021). *Étude sur les jeunes et les réseaux sociaux : 72 % des 16–18 ans n'utilisent pas Facebook*. BDM. <https://www.blogdumoderateur.com/etude-jeunes-reseaux-sociaux/>
- Rancière, J. (2000). Citoyenneté, culture et politique. In M. Elbaz et D. Helly (éd.), *Mondialisation, citoyenneté et multiculturalisme*. Paris : L'Harmattan / Presses Universitaires de Laval.
- Redfern, C. et Aune, K. (2013). *Reclaiming the F word: the new feminist movement*. Londres : Zed.
- Reech. (2021). *Étude 2021 : Les influenceurs et les marques - Reech*. Reech. <https://www.reech.com/fr/influence-etude-reech-2021>
- Rest, J.R. (1979). *Development in Judging Moral Issues*. University of Minnesota Press, Minneapolis, MN.
- Rest, J.R. (1986). *Moral development: Advances in research and theory*. New York, NY: Praeger.
- Rieffel, R. (2014). *Révolution numérique, révolution culturelle ?* Paris : Gallimard.

Rochford, L. (2016). Contrepoint - Millenials, Y, Z... Et après ? *Informations sociales*, 4(4), 26-26. <https://doi.org/10.3917/inso.195.0026>

Rodriguez-Tomé, H. (1972). *Le Moi et l'Autre dans la conscience de l'adolescent*. Lausanne : Delachaux et Niestlé.

Rodriguez, N., Safont-Mottay, C. et Prêteur, Y. (2017). L'expression de soi en ligne à l'adolescence : socialisation entre pairs et quête identitaire. *Bulletin de psychologie*, 551(5), 355-368. <https://doi.org/10.3917/bupsy.551.0355>

Rodriguez, S. (2013). *S'engager à l'ère du Web. Attitudes, perceptions et sens de l'engagement chez la « génération de l'information » (20-35 ans)*. [Thèse de doctorat, Université de Montréal].

Rosenberg, M. J. et Hovland, C. I. (1960). Cognitive, affective, and behavioural components of attitudes, in Hovland, C. I. & Rosenberg, M. J. (Ed.). *Attitude Organisation and Change: An Analysis of Consistency Among Attitude Components*, 1-14, New Haven, CT: Yale University Press.

Rosier, L. (2020). Des revues et des femmes. *La Revue Nouvelle*, 2(2), 2-5. <https://doi.org/10.3917/rn.202.0002>

Rousseau, J.J. (1762/2009). *Émile, ou, De l'éducation*. Flammarion.

Schnapper, D. et Bachelier, C. (2000). *Qu'est-ce que la citoyenneté ?* Paris : Gallimard.

Schurmans, M. (2003). *Les Solitudes*. Paris : Presses Universitaires de France.

Schuster, J. (2017). Why the personal remained political : comparing second and third wave perspectives of everyday feminism. *Social Movement Studies*.

Schwartz, S. (2006). Les valeurs de base de la personne : théorie, mesures et applications. *Revue française de sociologie*, 47, 929-968. <https://doi.org/10.3917/rfs.474.0929>

Scott, K. (2015). The pragmatics of hashtags : Inference and conversational style on Twitter. *Journal of Pragmatics*, 81, 8–20.

Seligman, M. E. P., et Csikszentmihalyi, M. (2000). Positive psychology: An introduction. *American Psychologist*, 55(1), 5–14. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.5>

Sensio, E. (2021). *Le public des influenceurs sur Internet : Une communauté active et créative*. <https://www.mediametrie.fr/fr/le-public-des-influenceurs-sur-internet-une-communaute-active-et-creative>

Statista. (2019). *Le féminisme en France - Faits et chiffres*. <https://fr.statista.com/themes/3420/le-feminisme-en-france/#dossierKeyfigures>

Stenger, T. et Coutant, A. (2011). Introduction. *Hermès, La Revue*, 59, 9-17. <https://doi.org/10.3917/herm.059.0009>

- Tajfel, H. (1972). La catégorisation sociale. In S. Moscovici (Eds.). *Introduction à la psychologie sociale*, 1, 272-302. Paris : Larousse.
- Tajfel, H. (1981). *Human groups and social categories*. Cambridge : Cambridge University Press.
- Tap, P. (1979). *Relations interpersonnelles et genèse de l'identité*. Toulouse : Presse Universitaire.
- Tap, P. (1987). *Identité, style personnel et transformation des rôles sociaux*. Toulouse : Presse universitaire.
- Tashakkori, A. et Editorial, C. J. W. (2007). The new era of mixed methods. *Journal of Mixed Methods Research*, 1, 1–6.
- Tocqueville, A. (2010). *De la démocratie en Amérique*. Paris : Flammarion.
- Valdeboncoeur, A. (2005). Naturalised, Restricted, Packaged, and Sold: Reifying the Fictions of “Adolescent” and “Adolescence. Dans L. Patel Stevens et A. Vadeboncoeur. *Re/constructing “the adolescent” : Sign, Symbol, and Body* (pp.1-24). New York : Peter Lang,
- Valenti, V. et Martin, C. (2013). #Femfuture: Online Revolution. *New Feminist Solutions*, 8, Barnard Center for Research on Women.

- Vernette, E. (2006). *Une nouvelle vision du leader d'opinion en marketing : une approche phénoménologique*. 6ème congrès international sur les tendances du marketing. Venise : EAP, ESCP.
- Vernette, E., Bertrandias, L., Galan, J.-P. et Vignolles, A. (2012). *Construit et concept de leader d'opinion dans les réseaux sociaux : proposition d'un agenda de recherche*. 28ème Congrès de l'Association Française du Marketing (AFM), Brest.
- Verplanken, B. et Holland, R. W. (2002). Motivated decision making: Effects of activation and self-centrality of values on choices and behavior. *Journal of Personality and Social Psychology*, 82(3), 434–447. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.82.3.434>
- Voirol, O. (2015). Une critique immanente de la communication sociale: Sur quelques potentiels de l'approche honnéthienne. *Réseaux*, 193, 43-77. <https://doi.org/10.3917/res.193.0043>
- Weil, A. (2017). Vers un militantisme virtuel ? Pratiques et engagement féministe sur Internet [1]. *Nouvelles Questions Féministes*, 2(2), 66-84. <https://doi.org/10.3917/nqf.362.0066>
- Winnicott, D.W. (1958). *La capacité d'être seul, de la pédiatrie à la psychanalyse*. Paris, Payot.
- Zazzo, B. (1966). *Psychologie différentielle de l'adolescence : étude de la représentation de soi*. Presses universitaires.

Zazzo, B. (1972). L'attachement : une nouvelle théorie sur les origines de l'affectivité. *Orientation scolaire et professionnelle*, 2.

Zbinden, A. (2011). *Communication engageante et représentations sociales : une nouvelle articulation théorique*. Psychologie. Université de Bourgogne, Français.

Zimmermann, G., Barbosa Carvalhosa, M., Sznitman, G., Van Petegem, S., Baudat, S., Darwiche, J., Antonietti, J. et Clémence, A. (2017). Conduites à risque à l'adolescence : manifestations typiques de construction de l'identité ? *Enfance*, 2(2), 239-261. <https://doi.org/10.4074/S0013754517002051>

Zulfikarpasic, A. et Bajard, L. (2021). *Politik-Tok*. BVA. <https://presidentielle2022.bva-group.com/etudes-analyses/politik-tok/>

Table des illustrations

Figure 1 : Schéma explicitant les divers bouleversements adolescents entraînant une remise en cause de leurs décisions morales	20
Figure 2 : Schéma illustrant la mise en parallèle des stades identitaires de Marcia (1966) et des stades moraux de Kohlberg (1958) sollicités pour notre étude.....	30
Figure 3 : Proposition d'un modèle de l'engagement psychologique (Brault-Labbé et Dubé, 2009) pensé en accord avec la décision morale (Haidt, 2003).....	45
Figure 4 : Schéma intégrant la communication engageante (Girandola et Joule, 2012) à la dimension motivationnelle du modèle de l'engagement psychologique (Brault-Labbé et Dubé, 2009).....	56
Figure 5 : Schéma intégrant la communication engageante (Girandola et Joule, 2012) à l'ensemble du modèle multidimensionnel et intégratif de l'engagement psychologique (Brault-Labbé et Dubé, 2009) des adolescents.	64
Figure 6 : Schéma explicitant le processus de construction identitaire virtuelle d'après la théorie de Marcia (1966)	72
Figure 7 : Modèle témoignant des deux instances influençant les adolescents dans leur exploration et leur engagement (Marcia, 1966 ; Amato et al., 2021) effectués sur Instagram.	81
Figure 8 : Modèle intégrant la communication numérique engageante (Courbet et Marchioli, 2010) au réseau social Instagram.....	87
Figure 9 : Proposition d'un modèle explicitant la communication numérique engageante (Amato et Boutin, 2012) en accord avec le modèle intégratif de l'engagement (Brault-Labbé et Dubé, 2009).....	92
Figure 10 : Degré de politisation selon l'âge, dans sa version la plus décomposée.....	97
Figure 11 : Les formes de participation non conventionnelles par génération	103
Figure 12 : Les hashtags les plus utilisés sur Twitter en 2019 concernant le féminisme.	111
Figure 13 : Modèle représentant la problématisation de la recherche.....	134

Tableau 1 : Les conditions favorisant l'engagement sur l'internet selon Amato et Helme-Guizon (2003).....	83
Tableau 2 : Les exemples de mini-actes effectués sur les réseaux sociaux numériques respectant les conditions favorisant l'engagement telles qu'identifiées par Joule et Beauvois (1994)	86
Tableau 3 : Les sujets prioritaires par génération.....	96
Tableau 4 : Les caractéristiques surreprésentées dans chacun des types de jeunesses	99