

*« Engagement et traitement de l'information dans le paradigme de la communication
engageante: Apports du modèle ELM »*

Thèse de Doctorat
Mention Psychologie

Présentée par **Jean-François Campourcy**

Directeur de thèse : Fabien Girandola, Pr.

19 décembre 2014

Membres du jury :

Didier Courbet, Aix-Marseille Université, Professeur

Valérie Fointiat, Professeur, Université de Lorraine, Rapporteur

Fabien Girandola, Professeur, Aix-Marseille Université, Directeur

Alain Somat, Professeur, Université Rennes II, Rapporteur

*« Engagement et traitement de l'information dans le paradigme de la communication
engageante: Apports du modèle ELM »*

Thèse de Doctorat
Mention Psychologie

Présentée par **Jean-François Campourcy**

Directeur de thèse : Fabien Girandola, Pr.

19 décembre 2014

Membres du jury :

Didier Courbet, Aix-Marseille Université, Professeur

Valérie Fointiat, Professeur, Université de Lorraine, Rapporteur

Fabien Girandola, Professeur, Aix-Marseille Université, Directeur

Alain Somat, Professeur, Université Rennes II, Rapporteur

Remerciements

Je tiens tout d'abord à remercier Fabien Girandola pour m'avoir accompagné tout au long de ce périple. Toujours à l'écoute, il a su me redonner confiance quand j'étais perdu. Que ce soit par mail, au téléphone ou en face à face il n'a pas hésité à m'aider quand il le fallait, ayant toujours le mot juste pour me motiver.

Cette thèse n'aurait sans doute jamais existé sans Richard Petty et Pablo Briñol. Je ne saurais assez les remercier pour l'aide apportée par e-mail ou en face à face ainsi que les heures d'expérimentation qu'ils m'ont données quand j'ai visité leur laboratoire.

Je souhaite maintenant remercier les différents doctorants (Vivien, Ghislain, Isabelle, Amandine, Jérôme, Cindy et tout le bureau 22) pour les discussions théoriques que nous avons près de la machine à café. Je ne compte même plus les pistes de recherches que nous avons évoquées, certaines ayant abouti, d'autres non.

Je tiens particulièrement à remercier mes amis de toujours Gaël, Aurélie, Florent, Laurence, Nicolas, Laurent, Aubin et Vincent pour leur patience, leur soutien et leur compréhension quand je ne pouvais sortir avec eux ayant à travailler sur ma thèse.

Enfin, celle sans qui cette thèse n'aurait jamais existé et qui n'a cessé de m'encourager dans les moments les plus difficiles, ma mère. Sans elle cette thèse n'aurait pas existé.

Table des matières

Introduction...	p7
Chapitre 1 : partie théorique	p11
1) L'attitude...	p11
1.1) Définition du concept d'attitude...	p11
1.2) Structure et force de l'attitude...	p12
1.3) De nouvelles perspectives...	p13
2) la persuasion...	p15
2.1) Une brève histoire de la persuasion...	p16
a) L'école de Yale (e.g Hovland, Janis et Kelley 1953 ; Hovland, Lumsdaine et Sheffield, 1949) ...	p16
b) La théorie des réponses cognitives (Greenwald, 1968)...	p17
2.2) Les modèles duaux de la persuasion ...	p18
2.2.1) Une variable, cinq rôles possibles...	p27
2.2.2) L'exemple de la source...	p30
2.3) Critiques et modèles duaux de la persuasion...	p32
2.4) De nouveaux apports concernant le modèle de la probabilité d'élaboration	p33
2.4.1) Attitudes implicites...	p33
2.4.2) Comportement...	p36
3) L'engagement...	p40
3.1) Définition...	p40
3.2) Les quatre postulats...	p41
3.3) Facteurs d'engagement...	p43
3.4) Les effets de l'engagement...	p44
3.5) La soumission librement consentie : quelques exemples de techniques...	p45

3.5.1) L'amorçage...	p45
3.5.2) Le leurre...	p46
3.5.3) « Vous êtes libre de » ...	p46
4) Engagement et persuasion...	p48
4.1) Introduction...	p48
4.2) Libre choix et persuasion...	p49
4.3) La réactance...	p49
4.4) Engagement et rémunération...	p50
4.5) Engagement et répétition de l'acte...	p50
4.6) Engagement et traitement de l'information...	p50
5) La communication engageante...	p53
6) Problématique ...	p55
Chapitre 2 : partie empirique...	p57
7) Expérience 1...	p57
1) Contexte...	p57
1.1) Méthode...	p58
1.1.1) Sujets...	p58
1.1.2) Procédure...	p58
1.1.3) Résultats...	p63
1.1.4) Discussion ...	p68
8) Expérience 2 ...	p69
1) Contexte...	p69
1.1) Méthode...	p69
1.1.1) Sujets...	p69
1.1.2) Procédure...	p70

1.1.3) Résultats...	p74
1.1.4) Discussion ...	p78
9) Expérience 3...	p79
1) Contexte...	p79
1.1) Méthode...	p79
1.1.1) Sujets...	p79
1.1.2) Procédure...	p79
1.1.3) Résultats...	p85
1.1.4) Discussion...	p94
10) Expérience 4...	p96
1) Contexte...	p96
1.1) Méthode...	p96
1.1.1) Sujets...	p96
1.1.2) Procédure...	p97
1.1.3) Résultats...	p103
1.1.4) Discussion ...	p113
11) Discussion générale...	p115
Chapitre 3 : Conclusion...	p116
Références...	p123
Annexes...	p133

Introduction

Comment emmener autrui à faire ce qu'il ne ferait pas de lui-même ? Comment modifier les opinions d'autrui ? Aristote dans son ouvrage « la rhétorique » traitait déjà de l'apprentissage de la « capacité de discerner dans chaque cas ce qui est potentiellement persuasif » (329-323 avant JC). Plus proche de nous, Machiavel mit aussi l'accent sur la persuasion. Ainsi écrit-il dans *Le Prince* (1532) : « la nature des peuples est changeante ; et il est facile de les *persuader* d'une chose, mais difficile de les maintenir en cette *persuasion*. ».

La persuasion est omniprésente dans notre vie quotidienne. Que ce soit lors de nos interactions sociales, discussions, programmes et publicités à la TV, à la radio. Ils arrivent aussi de la pratiquer si, par exemple, nous tentons de convaincre un ami de voter, lors d'une élection, pour notre candidat préféré. Au fil du temps, certaines personnes développent des connaissances plus ou moins intuitives sur l'activité de persuasion (e.g., Friestad & Wright, 1995; Petty & Briñol, 2008). Par exemple, nous croyons savoir quels sont les critères susceptibles d'influencer ou pas nos jugements, opinions et attitudes et nous tentons d'y remédier (e.g., Wegener & Petty, 1995, 1997). On envisage, le plus souvent, la persuasion comme une façon de changer les croyances, les attitudes ou les comportements d'une personne.

Il est aisé de voir que le changement d'attitude ou en d'autres termes le changement de l'opinion d'une personne, puisse être exploité dans de nombreux domaines tel que le marketing, l'économie, la santé, la psychologie de la consommation ainsi que la psychothérapie et nombre d'autres domaines. Il existe plusieurs façons de modifier l'opinion et le comportement des individus. Dans le cadre de cette thèse nous traiterons de deux cadres théoriques : la persuasion (Petty & Cacioppo, 1986) et l'engagement (Kiesler, 1971).

L'étude scientifique de la persuasion remonte à la fin de la seconde guerre mondiale (Hovland, Janis & Kelley, 1953), il en est de même de celle de l'effet de gel, précurseur de l'engagement

(Lewin, 1947). Ces deux courants théoriques se sont développés en parallèle, avec le même objectif, modifier les attitudes et comportements des individus. Pour ce faire, les psychologues sociaux ont essayé plusieurs méthodes et obtenu des résultats contradictoires montrant parfois un changement durable de comportement ou d'attitude, d'autres fois seulement l'attitude alors que le comportement restait inchangé. Confrontés à ces résultats, certains chercheurs ont tenté de modéliser le changement d'attitude issu de la persuasion (e.g., Petty & Cacioppo, 1986) ou de l'engagement (e.g., Joule & Beauvois, 1998).

A titre d'exemple, certaines campagnes de prévention basées sur la communication persuasive classique n'obtiennent pas toujours les résultats attendus. Par exemple, le programme DARE (Drug Abuse Resistance Education) avait pour but la baisse de la consommation de drogues chez des adolescents. Les attitudes et croyances relatives à l'utilisation de drogues ont été modifiées après 17h d'intervention de la part d'un spécialiste : les adolescents sont finalement persuadés de la dangerosité des drogues. Mais ce n'est pas le cas des comportements : ils restent inchangés que ce soit juste après la campagne de prévention ou trois ans après. Autre exemple, dans le cadre d'une campagne de prévention contre le tabac (Peterson, Kealey, Mann, Marek, & Saranson, 2000), des adolescents ayant assisté à 65 séances de sensibilisation fument tout autant que des adolescents n'ayant pas suivi cette campagne de prévention. Derzon et Lipsey (2002), quant à eux, ont conduit une méta-analyse sur les campagnes de prévention contre l'utilisation des drogues douces. Ici encore la persuasion ne produit pas d'effet sur les comportements effectifs. Il en est de même dans le domaine de la consommation d'alcool (Dorn & South, 1985). Plus proche de nous, une méta-analyse d'Albarracín, Durantini, et Earl (2006) sur le virus du Sida a montré que les campagnes de prévention sont efficaces pour modifier les croyances et connaissances sur le Sida mais pas pour

obtenir un comportement de prévention. Comme nous venons de le voir, la persuasion ne produit pas systématiquement l'impact escompté¹.

La communication engageante établit un pont conceptuel entre l'engagement et la persuasion. Le principe de ce type de communication est simple : faire réaliser un acte engageant au sujet avant de l'exposer à une communication persuasive. Illustrons cette définition par un exemple, celui d'une campagne en faveur de la propreté des plages (Joule, Bernard, Laganne, & Girandola, 2007). Le but de cette campagne était de conduire les baigneurs à moins jeter leurs mégots de cigarette dans le sable. Les baigneurs étaient soit exposés à une campagne de prévention classique, soit à une campagne basée sur la communication engageante. Dans le premier cas, les individus étaient exposés à des affiches et recevaient tous une brochure. Dans le second, ils recevaient des informations identiques après réalisation de deux actes engageants. Le premier acte consistait à accepter de participer à une étude sur la propreté des plages, le second consistait à choisir parmi une liste de dix comportements pro-environnementaux celui qu'ils désiraient réaliser. Conformément aux prédictions, le nombre de mégots trouvés sur la plage est moins élevé dans la condition de communication engageante ($n = 90$) qu'en condition de communication persuasive classique ($n = 176$). De même le pourcentage de baigneurs jetant leurs mégots dans le sable est moins élevé (40%) en condition de communication engageante qu'en condition persuasion (77%).

Le but de cette thèse est de mieux comprendre les processus cognitifs sujet à la communication engageante. La communication engageante utilise le cadre de la persuasion. Il semble, par conséquent, incontournable de s'appuyer sur un des modèles les plus utilisés dans ce domaine. Pour ce faire, nous nous appuyerons sur le modèle de la probabilité d'élaboration, un des modèles dominant dans le cadre de la persuasion en psychologie sociale. Nos études tentent d'expliquer par ce modèle les processus persuasifs présents dans la communication engageante.

¹ Ces analyses des campagnes de prévention n'ont pas prise en compte la force de l'attitude, critère important pour le changement comportemental.

Dans notre partie théorique, nous présenterons le concept d'attitude, central à toute étude sur la persuasion ; la persuasion, et plus particulièrement le modèle de la probabilité d'élaboration, l'engagement ainsi que ses liens avec la persuasion, enfin la communication engageante. Nous présenterons ensuite un programme expérimental composé de quatre expérimentations ayant pour but d'explorer les liens existant entre engagement et persuasion afin de mieux comprendre le changement d'attitude explicite et implicite dans le cadre de la communication engageante. Nous présenterons ensuite une discussion ayant pour but de tirer les conclusions issues de nos travaux et d'ouvrir de nouvelles pistes de recherche.

Chapitre 1

Partie Théorique

1) L'attitude

1.1) Définition du concept d'attitude

Le concept d'attitude remonte aux fondements de la psychologie sociale scientifique. Le concept d'attitude est un des plus étudiés à l'heure actuelle (une recherche psychinfo avec le mot clé « attitude » renvoie à un plus grand nombre d'article que n'importe quel autre mot clé). En effet, l'attitude est l'objet de nombreux articles, revues de questions ou ouvrage (e.g., Handbook of attitudes de Albarracin, Johnson & Zanna, 2005). Les chercheurs ont ainsi principalement étudié la façon dont sont formées les attitudes, leur structure ainsi que la façon de les modifier.

Selon Eagly & Chaiken (1993, p3) : « l'attitude est une tendance psychologique exprimée par l'évaluation d'une entité particulière selon un certain degré de faveur ou de défaveur ». Cette notion d'évaluation aurait pour objectif de permettre à l'individu d'avoir la réaction adéquate face à un objet attitudinal. Prenons l'exemple d'une personne ayant une phobie des serpents ayant une attitude très négative vis-à-vis de ces derniers. Lorsqu'elle rencontrera un membre de cette espèce, elle aura une réaction d'évitement et fera marche arrière.

L'attitude est considérée par certains théoriciens (Zanna & Rampel, 1988) comme l'antécédent du comportement de part son aspect aversion/attirance qui guide nos actes. Ainsi, pour ces auteurs, un individu ayant une attitude négative vis à vis des araignées reculera quand il en rencontrera une. Pour Bizer, Barden, & Petty (2002, p247), « une attitude est une évaluation globale et plutôt stable d'une personne, d'un objet ou d'un thème. Les attitudes peuvent être basées sur des informations affectives, cognitives ou conatives et peuvent varier de par leur force ».

Cette notion de structure de l'attitude se retrouve dans le modèle de Hovland & Rosenberg (1960). Nous allons donc étudier plus en détail la structure ainsi que la force de l'attitude.

1.2) Structure et force de l'attitude

Selon Hovland et Rosenberg (1960), une attitude est composée de 3 dimensions se construisant à partir de sources d'informations différentes (Crites, Fabrigar, & Petty, 1994).

- Une dimension affective représente les affects liés à l'objet. Par exemple, « j'aime manger des tartes à la crème ».
- Une dimension cognitive qui représente les cognitions ou les connaissances associées à l'objet d'attitude. Par exemple, « je sais que les tartes à la crème ne sont pas recommandées dans le cadre d'un régime ».
- Une dimension conative qui représente les comportements que l'on a vis-à-vis de l'objet d'attitude. Par exemple, « je mange des tartes à la crème ».

Une attitude peut aussi être définie en termes de force. Il existe des attitudes faibles et des attitudes fortes. Petty, Krosnick, et Haugtvedt (1995) ont montré qu'une attitude forte était une attitude stable dans le temps, le traitement de l'information chez l'individu. Par ailleurs, elle prédit le comportement futur et résiste aux tentatives de persuasions.

Une attitude faible est a contrario une attitude beaucoup plus fragile, moins stable dans le temps, ne prédisant pas le comportement, ne résistant pas à une contre argumentation et qui n'influe pas sur le traitement de l'information. Selon les chercheurs, certains facteurs déterminent la force d'une attitude : l'accessibilité (Powell & Fazio, 1984) ou la rapidité à laquelle l'association entre l'objet d'attitude et l'évaluation vient à l'esprit, l'extrémité de l'attitude (Abelson, 1995), la certitude de l'attitude (Gross, Holtz & Miller, 1995), la connaissance (« knowledge ») que le sujet possède sur l'objet d'attitude (Wood, Rhodes & Biek, 1995) ainsi que le niveau d'ambivalence du

sujet (Thompson, Zanna, & Griffin, 1995) ou le fait que l'individu perçoit des avantages et inconvénient à l'objet d'attitude. L'élaboration cognitive est aussi un facteur de force de l'attitude. En effet, un individu ayant fortement réfléchi au message persuasif générera une attitude forte.

1.3) De nouvelles perspectives

Les recherches menées récemment par les différents théoriciens de l'attitude enrichissent la littérature sur ce thème. Ainsi, plusieurs conceptions du concept d'attitude sont maintenant proposées. Selon la conception la plus classique (Fazio, 1995; Fiske & Pavelchak, 1986) l'attitude est le lien entre une évaluation et un objet. Ce lien est stocké en mémoire. Dans ce cadre théorique, le fait de ne pas obtenir une même expression de l'attitude lors de sa mesure implicite (une évaluation automatique et inconsciente d'un objet d'attitude) et explicite peut être expliqué par l'utilisation de processus cognitifs. En d'autres termes, l'attitude explicite ne serait pas la « véritable attitude » de l'individu mais son attitude modifiée par un travail cognitif (e.g., une personne raciste modifiera son attitude explicite pour des raisons d'auto présentation). Ainsi, cet individu n'exprime-t-il pas la même opinion selon la manière dont elle est mesurée (par l'observation de ses comportements par exemple). Cette différence entre l'attitude explicite et implicite peut être expliquée par le fait que l'individu donne une attitude plus « politiquement correct » lorsqu'il est interrogé directement.

Il existe aussi des modèles duaux des attitudes. Ainsi selon certains auteurs (Wilson, Lindsey, & Schooler, 2000) il est possible que toute personne possède une attitude explicite et une attitude implicite et que ces deux attitudes soient séparées. Il est possible que ces attitudes soient stockées dans deux parties du cerveau différentes (DeCoster, Banner, Smith, & Semin, 2006). Ainsi différents processus mentaux seraient utilisés. Les attitudes implicites seraient des attitudes issues de processus associatifs alors que les attitudes explicites dépendraient plus de processus demandant

plus de ressources cognitives (Rydell, McConnell, Mackie, & Strain, 2006). Les attitudes implicites et les attitudes explicites sont indépendantes et n'interfèrent pas l'une sur l'autre (Decaster & al ; 2006). Pour conclure sur ce modèle, les attitudes implicites guideraient les comportements automatiques là où les attitudes explicites dicteraient les comportements « réfléchis » (Dovidio, Kawakami, Johnson, Johnson, & Howard, 1997).

Parmi les recherches les plus récentes sur le thème des attitudes, le Méta-Cognitive Model (modèle M.C.M.) ou modèle méta cognitif (Petty, Briñol, Demarre ; 2007), stipule que les individus possèdent des évaluations stockées en mémoire, évaluations susceptibles de modifications par un élément contextuel (« j'aime les gâteaux, mais celui-ci a une odeur bizarre »). Ce modèle postule, de plus, l'existence de plusieurs évaluations d'un même objet ayant des valences différentes. Ces évaluations peuvent provenir de processus mentaux similaires. Enfin, et c'est le point le plus novateur de ce modèle, le M.C.M. accorde une grande importance aux métacognitions (ou les pensées portant sur les pensées). Ainsi, pour les auteurs de ce modèle, l'individu peut attribuer un degré de certitude à son évaluation (passer de « j'aime les bonbons » à « je sais que j'aime les bonbons ») et la stocker elle aussi en mémoire. Le lien existant entre l'évaluation et la métacognition peut varier en termes d'intensité. Plus celui-ci est fort, plus il y a de chance que la métacognition et l'évaluation soient activées ensemble (et pas uniquement l'évaluation).

Après cette brève présentation du concept d'attitude et de quelques unes de ses modélisations, nous présenterons la persuasion, l'engagement et la communication engageante avant de présenter nos expériences et de formuler nos hypothèses.

2) La persuasion

La persuasion est présente dans de nombreux aspects de notre vie quotidienne. Il nous arrive d'y être exposé lors de nos interactions sociales ou lorsque nous regardons la télévision, écoutons la radio. Ils nous arrivent aussi de la pratiquer si, par exemple, nous essayons de convaincre un ami de voter pour le candidat que nous préférons lors d'une élection. Ainsi, au fil du temps, nous avons tous développé des connaissances plus ou moins justes sur la persuasion (Petty & Briñol, 2008).

En opposition avec ces connaissances « intuitives », les sciences sociales ont étudié la persuasion de façon plus scientifique. La persuasion y est vue comme une façon de changer les croyances, attitudes ou comportements d'une personne. Toutefois, la majorité des recherches effectuées portent sur le concept d'attitude. Selon Bizer, Barden, et Petty (2003, page 247) : « une attitude est une évaluation globale et plutôt stable d'une personne, d'un objet ou d'un thème. Les attitudes peuvent être basées sur des informations affectives, cognitives ou conatives et peuvent varier de par leur force ». En effet, toute chose étant égale par ailleurs, nous aurons tendance à voter pour le candidat que nous préférons, manger la glace que nous préférons ou pratiquer le sport que nous aimons le plus.

Nous allons décrire les différents processus identifiés et œuvrant dans le cadre de l'exposition à une communication persuasive. Pour ce faire, nous rappellerons l'histoire de la persuasion telle qu'elle a été étudiée par la psychologie sociale au milieu du XXème siècle avant de décrire les dernières avancées en termes de modèle du traitement de l'information persuasive. Nous nous focaliserons ensuite sur le modèle ELM (Petty & Cacioppo, 1986 ; Petty & Wegener, 1999 ; Petty & Briñol, 2012 ; Petty & Briñol, 2015). Enfin, à la suite de Girandola et

Joule (2012), nous présenterons des expérimentations testant l'effet de la réalisation d'acte préparatoire sur le traitement de l'information persuasive ultérieurement délivrée.

2.1) Une brève histoire de la persuasion

On trouve, par exemple, dans les enseignements d'Aristote les premières traces d'une dualité dans la façon de traiter l'information. En effet, ce philosophe estimait que l'on pouvait convaincre en faisant appel soit à la raison soit à l'émotion.

L'étude scientifique de la persuasion débute aux Etats-Unis par les travaux de l'école de Yale dirigée par Carl Hovland (e.g., Hovland & Janis, 1959 ; Hovland, Janis, & Kelley, 1953). Leurs premiers travaux remontent à la seconde guerre mondiale. Ils avaient en effet pour but de persuader les soldats américains notamment de l'utilité de l'entrée en guerre (Hovland, Lumsdaine et Sheffield, 1949)

- a) L'école de Yale (e.g., Hovland, Janis, & Kelley 1953 ; Hovland, Lumsdaine, & Sheffield, 1949)

L'étude scientifique de la persuasion débute dans une prestigieuse université américaine : Yale. Selon les chercheurs de l'école de Yale, la persuasion est le résultat direct de l'apprentissage du message. Certaines variables (« Qui dit quoi, à qui, comment et avec quels effets ? », Laswell, 1948) associées à leur paramètres, sont en mesure soit de faciliter soit d'inhiber cet apprentissage. Par exemple, Hovland et ses collaborateurs ont pu montrer qu'une source (i.e., variable) crédible (i.e., paramètre) facilite l'apprentissage du message persuasif alors qu'une source non-crédible ne le facilite pas. Les sujets sont, par conséquent, plus nombreux à changer leur attitude dans le sens de la position défendue dans le message dans le premier cas que dans le second (e.g., Hovland & Weiss, 1951 ; Hovland & Mandell, 1952 ; cf. Girandola, 2003 pour une revue). Au long des recherches, les

résultats obtenus s'avèrent souvent contraires aux attentes. Par exemple, dans certains travaux, l'adhésion obtenue au message s'avérait plus forte avec une source faiblement crédible que fortement crédible. Par ailleurs, des sources peu crédibles étaient considérées comme plus convaincantes que des sources crédibles. Dans d'autres travaux, une même variable favorisait la persuasion dans une situation A et l'inhibait dans une situation B. Ces résultats contradictoires conduisirent les chercheurs à abandonner peu à peu ce modèle (cf. Jaspers, 1978 ; Kiesler & Mudson, 1975 ; Petty & Briñol, 2008). Ce constat a conduit Greenwald à l'élaboration de la théorie des réponses cognitives (1968).

b) La théorie des réponses cognitives (Greenwald, 1968)

Pour Greenwald (1968), ce qui est important dans le processus persuasif et dans le traitement de l'information, ce n'est pas l'acquisition de l'information en elle-même mais ce que l'on en fait. L'individu réagit lors de la lecture ou l'écoute d'une argumentation persuasive en produisant des pensées ou réponses cognitives. Ces réponses cognitives peuvent être classées selon trois critères : 1/ la valence : les pensées produites peuvent être par exemple positives c'est-à-dire en faveur de l'argumentation développée (e.g., « cet argument est excellent »), négatives c'est-à-dire défavorable envers l'argumentation développée (e.g., « cet argument est totalement faux ») ou encore neutre (e.g., « je mangerais bien un sandwich ») 2/ le degré de confiance (Petty, Briñol et Tormala, 2002) 3/ l'origine : la pensée fait-elle référence à un argument précis, au message lui-même ou à un objet extérieur ?

Si l'individu produit en majorité des pensées positives liées au message alors, selon Greenwald (1968), il est persuadé. Si l'individu produit en majorité des pensées négatives alors l'individu résiste à l'argumentation développée en ne changeant pas d'attitude voire en radicalisant

son attitude initiale. Ce traitement de l'information persuasive se produit lorsque l'individu est motivé à traiter le message et est capable de le faire (e.g., absence de distraction). Ainsi, la théorie des réponses cognitives concerne-t-elle essentiellement les individus motivés au traitement de l'information et ne prend pas en compte ceux n'ayant pas de motivation au traitement ni même ceux incapables de le faire. L'arrivée des modèles duaux de la persuasion, au début des années quatre-vingt, permettra de pallier à cette absence de théorisation.

2.2) Les modèles duaux de la persuasion et le modèle de la probabilité d'élaboration

Les modèles duaux de la persuasion représentés par le modèle de la probabilité d'élaboration ou ELM (Petty & Cacioppo, 1986) et le modèle du traitement heuristique-systématique ou HSM (THS ; Chaiken, 1987) rendent compte de l'impact d'une forte vs. faible motivation ainsi que d'une forte vs. faible capacité au traitement de l'information. Fruit des recherches de deux doctorants de la faculté d'état de l'Ohio, Richard Petty et John Cacioppo, le modèle de la probabilité d'élaboration ou ELM (Petty, 1977 ; Petty & Cacioppo, 1986) demeure encore aujourd'hui le modèle le plus étudié dans le champ de la communication persuasive. En effet, on dénombre pas moins de 200 articles et chapitres rédigés par Petty et ses collaborateurs, ainsi que plus de 360 recherches réalisées dans plusieurs champs d'application comme en psychologie de la consommation et du marketing (e.g., Rucker & Petty, 2006 ; Haugtvedt & Kasmer, 2008), dans le domaine de la psychothérapie (e.g., Cacioppo, Claiborn, Petty, & Heesacker, 1991 ; Heesaker, Conner, & Prichard, 1995), ou encore dans le domaine de la santé (e.g., Baker, Petty, & Gleicher, 1991 ; Kreuter, Bull, Clark, & Oswald, 1999 ; Petty, Barden, & Weeler, 2009 ; Petty, Priester, & Briñol, 2002).

Selon ce modèle, la probabilité d'élaboration ou de traitement de l'information persuasive dépend de la motivation ainsi que des capacités de l'individu à traiter le message. Selon que l'individu est plus ou moins motivé ou plus ou moins capable, les processus du traitement de l'information diffèrent (Petty & Briñol, 2012 ; Petty & Wegener, 1999).

Lorsque motivation et capacité sont à leur plus haut niveau, l'individu procédera à une élaboration ou traitement soigné de l'argumentation persuasive : voie centrale du traitement de l'information (Petty & Wegener, 1999 ; Petty & Briñol, 2012) L'emprunt de cette voie, cognitivement coûteuse, permet l'examen approfondi de chaque argument composant le message.

Lorsque motivation et capacité sont à leur plus faible niveau, l'individu ne procédera pas à un traitement soigné de l'argumentation persuasive mais se focalisera sur certains indices périphériques contenus dans le message. Selon Petty et Cacciopo (1986), les indices périphériques concernent les éléments d'informations non traités en profondeur ou ne contenant pas d'information importantes sur le message (e.g., attractivité de la source, nombre d'arguments) ainsi que des heuristiques (raccourcis cognitifs) de type « les experts ont toujours raison » ou « ce qui est beau est crédible ».

Petty & Cacciopo (1986) ont montré que ce travail cognitif, plus ou moins important, initié à la lecture d'un message conduit à la formation d'une nouvelle attitude. Le travail cognitif issu de l'emprunt de la voie centrale crée une attitude forte. Selon Petty & Krosnick, (1995) l'attitude forte possède quatre propriétés : elle prédit le comportement futur, biaise le traitement de l'information, est stable dans le temps et résiste aux attaques persuasives. Le travail cognitif issu de l'emprunt de la voie périphérique crée une attitude faible qui, au contraire d'une attitude forte, ne prédit pas le

comportement, n'est pas stable dans le temps, ne biaise pas le traitement de l'information et ne résiste pas à une attaque persuasive.

Un des aspects principaux de ce modèle est le continuum d'élaboration. L'élaboration cognitive est mesurée sur ce continuum. Cette élaboration dépend de la motivation et des capacités à traiter le message de l'individu. Il est rare que l'élaboration soit située tout en haut ou tout en bas du continuum. Nous n'employons pas une seule voie de traitement de l'information mais les deux avec une importance plus ou moins importante dépendant de la partie du continuum d'élaboration sur laquelle nous sommes situés (Petty & Wegener, 1999).

L'utilisation d'un continuum permet d'envisager la manipulation du degré d'élaboration d'un individu. Ainsi, afin de faciliter un traitement élevé de l'information, suffirait-il plutôt d'augmenter ou de réduire la motivation et les capacités au traitement de cet individu. La littérature sur cette question (Petty & Wegener, 1999 ; Wagner & Petty, 2011 ; Petty & Briñol, 2012) permet d'identifier quelques variables susceptibles de produire un impact sur la motivation ou les capacités.

En ce qui concerne la motivation à traiter le message, l'implication personnelle (« self-relevance ») est définie par Wagner & Petty (2011, p. 98) comme « le fait de toucher directement l'individu et d'avoir un impact direct sur sa vie future » (Petty & Cacioppo, 1990 ; Petty & Fleming, 2000) est considérée comme la plus importante. Diverses opérationnalisations de l'implication sont relevées dans la littérature. Il peut s'agir: 1/ (Petty, Cacioppo, & Schumann, 1983), d'informer les sujets qu'une réforme sera mise en place dans leur propre université dès l'année prochaine (forte implication), informer de la mise en place de cette même réforme dans 10 ans, dans une autre université (faible implication) 2/ d'utiliser la temporalité (Petty, Cacioppo & Goldman, 1981 ; Petty et al., 1983) en précisant qu'un événement susceptible d'affecter la vie

quotidienne va se produire prochainement (forte implication : e.g., un nouvel examen dans six mois) vs. éloigné (faible implication : e.g., un nouvel examen dans 3 ans) 3/ d'informer le sujet qu'il fait partie d'un comité restreint (Petty, Harkins, & Williams, 1980) ayant à évaluer le message (forte implication) vs. d'un comité élargi (faible implication) 4/ de diffuser le message par plusieurs sources (forte implication) vs. une seule source (Harkins & Petty, 1981).

D'autres variables produisent un effet sur l'implication. Ainsi, sommes-nous plus impliqués (Burnkrant & Unnava, 1995) lorsque le message utilise le tutoiement plutôt que la troisième personne du singulier. Les auteurs ont ainsi exposé la moitié de leur sujet à un texte utilisant le tutoiement (« you ») et l'autre moitié à un texte utilisant la troisième personne du singulier (« one »). Les résultats montrent une meilleure efficacité du message persuasif lorsque le tutoiement est utilisé. Le cadrage du message adapté à la personnalité de l'individu le rend plus efficace (Wheeler, Petty & Bizer, 2005). Ainsi les chercheurs ont-ils montré qu'un individu extraverti traitait plus l'information lorsque le contenu du message était composé d'arguments construits de façon extravertie. Par ailleurs, un message surprenant est plus impliquant (Baker & Petty, 1994) tout comme un message dont les arguments les plus importants sont écrits à la forme interrogative (Howard, 1990).

D'autres variables permettent d'augmenter le degré d'élaboration de l'argumentation persuasive :

1/ les individus ayant un fort besoin de cognition c'est-à-dire une appétence pour la réflexion (e.g., Cacioppo & Petty, 1982 ; Petty, Briñol, Loersch, & McCaslin, 2009) emprunteront la voie centrale du traitement de l'information plutôt que la voie périphérique

2/ les individus éprouvant de la tristesse emprunteront préférentiellement la voie centrale (Weary et Edwards, 1996) et, par conséquent, réaliseront un traitement en profondeur de l'argumentation (Bless, Bohner, Schwarz, & Strack, 1990). En effet, la tristesse informerait

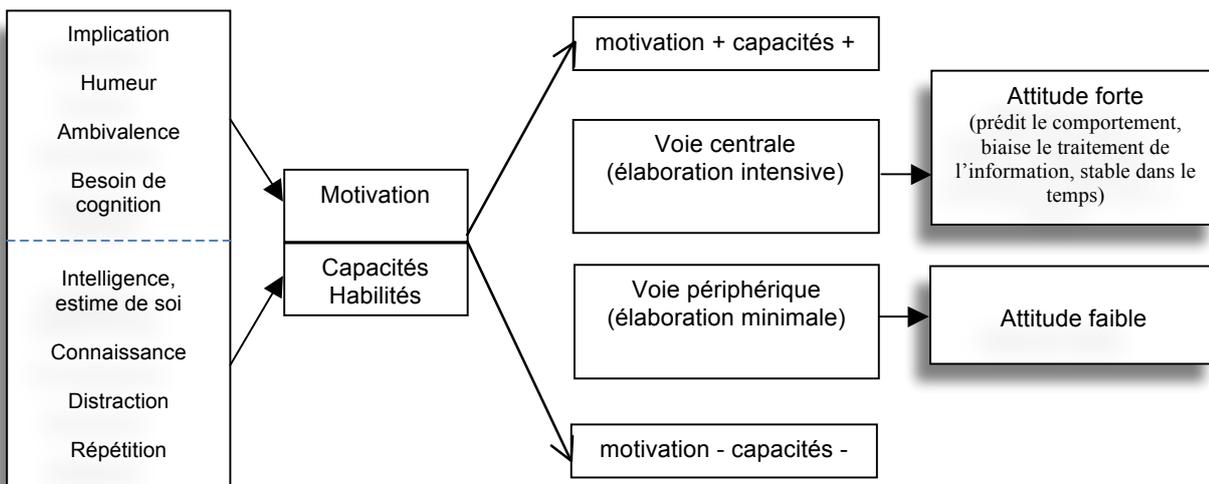
l'individu d'un état d'incomplétude dans l'avancement de leur but (Carver et Scheier, 1990). Ainsi, l'adoption d'un traitement central permet-il à l'individu de recouvrer une maîtrise de son environnement social. Par ailleurs, selon Tiedens et Linton (2001), la tristesse étant associée à une évaluation incertaine, les individus auraient tendance à traiter le message en profondeur pour réduire cette incertitude. Enfin, dans une vision différente du lien entre émotion et persuasion, d'après l'Hedonic Contingency Model (Wegener & Petty, 1994), lorsque l'individu est joyeux, il aura tendance à vouloir maintenir cet état émotif et traitera plus en profondeur les messages optimistes. D'après ce modèle, les émotions négatives n'entraînent pas forcément un traitement en profondeur de l'information.

3/ les personnes ambivalentes (possédant des croyances ou cognitions discordantes sur un même objet d'attitude) ressentent un sentiment désagréable. Pour faire disparaître cette sensation négative, ils ont tendance à plus élaborer que les individus non-ambivalents (Maio, Bell, & Esses, 1996). Des recherches récentes menées par Clark, Wegener, et Fabrigar, (2008) ont montré que les individus ambivalents dirigent leur traitement de l'information vers des informations pro-attitudinales plutôt que contre-attitudinales.

En ce qui concerne la capacité et l'habileté à traiter les arguments, certains auteurs considèrent l'intelligence comme une variable déterminante dans la réception des messages (Rhodes & Wood, 1992). A la suite des premiers travaux de McGuire (1968), Rhodes et Wood (1992) montrent que les individus ayant une intelligence moyenne (i.e., connaissances moyennes sur le thème abordé) sont ceux ayant les plus grandes chances de réceptionner au mieux la communication persuasive. Dans le même sens, Wood et Kallgren (1988) ont montré que la connaissance préalable du thème faisant objet de la communication produit un effet sur le traitement de l'information. Ainsi, l'individu ayant une bonne connaissance du thème traité utilise-

t-il un traitement plus approfondi de l'argumentation persuasive que l'individu profane. Certaines variables environnementales produisent un effet sur la capacité à traiter le message en profondeur. Par exemple, l'absence de distraction permet un traitement approfondi. Ainsi, Petty, Wells, et Brock (1976) ont-ils pu montrer que des individus exposés à des distractions sonores prenant la forme de bruits aigus n'étaient pas capables de traiter en profondeur le message. Par ailleurs, lire plusieurs fois un message permet une plus forte élaboration qu'une simple lecture (Cacioppo & Petty, 1989 ; Ratneshwar & Chaiken, 1991). Parler très vite ne permet pas l'élaboration (e.g., Briñol & Petty, 2003 ; Smith & Shaffer, 1995).

Figure 1. Les déterminants de l'emprunt de la voie périphérique et centrale et conséquences



Cette brève présentation des variables susceptibles d'exercer un impact sur la motivation ou la capacité à l'élaboration nous permet de mieux comprendre les conditions d'élaboration ou de traitement de l'information persuasive (cf. figure 1). Nous verrons dans la prochaine section que, selon le modèle ELM, les variables sont en mesure d'assurer différents rôles dans le degré d'élaboration ou de traitement de l'information persuasive (Petty & Briñol, 2012 ; Wagner & Petty, 2011).

Petty et Briñol (2012, p. 228) identifient six phases dans la construction du modèle ELM. Ces six phases s'étale sur près de quarante années (1976-2014). La première phase de recherche a mis en lumière le rôle d'un continuum dans l'intensité de l'élaboration² (ou du traitement) de l'information persuasive. La seconde phase s'est attachée à montrer que les processus de la persuasion présidant au changement d'attitude sont différents selon que cette élaboration est faible ou forte. Dans ce droit fil, une troisième phase de recherche a mis l'accent sur les conséquences, d'un point de vue structural, d'une élaboration faible vs. forte sur la formation ou le changement d'une attitude. La quatrième phase présente les différents rôles susceptibles d'être assurés par une variable (e.g., source, message, canal), en lien avec l'intensité d'élaboration, sur l'attitude. Une cinquième phase a trait essentiellement aux ouvertures de l'ELM sur d'autres domaines que le changement d'attitude. La sixième et dernière phase met en avant le rôle de la confiance en ses pensées et, au-delà, de la métacognition, comme moteur du changement d'attitude. Ainsi, dans sa présentation la plus simple, six phases chronologiques de recherches sont-elles à retenir.

² Le terme élaboration signifie, dans le cadre du modèle ELM, que les individus pensent activement aux arguments présentés dans le message (traitement de l'information) plutôt que de simplement les répéter.

Figure 2. Les 6 grandes phases de l'ELM

Les différentes phases de recherches du modèle ELM (par ordre chronologique, 1977-2013)	Description des phases de recherches
Phase 1. Exploration de l'élaboration sur un continuum	<p>-Différents processus sujet à la modification de l'attitude sont activés selon le positionnement de l'individu sur le continuum d'élaboration (faible vs. forte)</p> <p>-Organisation des processus selon différents points du continuum.</p>
Phase 2. Route centrale et périphérique de la persuasion	<p>-Au plus bas du continuum (élaboration faible) se situent, par exemple, le conditionnement classique, la simple exposition : voie périphérique du traitement de l'information.</p> <p>-Au plus haut du continuum (élaboration forte) se situent la production de réponses cognitives ou pensées : voie centrale du traitement de l'information.</p> <p>-Le plus souvent, la modification de l'attitude est le résultat de l'emprunt simultané de ces deux voies.</p>
Phase 3. Elaboration et force de l'attitude	<p>Le degré d'élaboration (faible vs. fort) détermine la force d'une attitude. Une attitude forte, issue d'une élaboration intensive, perdure, résiste à une attaque et prédit le comportement</p>
Phase 4. Le rôle des variables multiples	<p>-Pour un degré d'élaboration faible (bas du continuum), la variable sert d'indice. L'attitude change selon la valence de l'indice : une source attrayante ou une émotion positive persuadent.</p> <p>-Pour un degré d'élaboration fort (haut du continuum), la variable est en mesure: a) d'être considérée comme un argument (e.g., « est-ce que cette source attrayante est réellement une preuve à ce qui est</p>

	<i>décrit dans le message ?») ; b) d'affecter la valence des pensées générées (e.g., une source attrayante génère des pensées positives) ; c) d'affecter des pensées générées (e.g., une source attrayante permet d'accorder plus de confiance en ses propres pensées)</i>
Phase 5. Extension de l'ELM au-delà de la persuasion	Applications aux jugements, aux biais de raisonnements (ancrage), aux stéréotypes. Par exemple, un stéréotype peut servir plusieurs rôles, selon la probabilité d'élaboration (forte : biaiser le traitement de l'information ; faible : indice dans la formation d'une attitude) dans la formation des attitudes sur un groupe (Blankenship <i>et al.</i> 2008 ; Wegener, Clark & Petty, 2006)
Phase 6. Le rôle de la métacognition dans l'autovalidation	Confiance dans les pensées générées comme moteur du changement d'attitude (hypothèse de l'autovalidation). La confiance en ses pensées est une métacognition (« <i>j'ai confiance en mes pensées</i> »)

Adapté de Briñol et Petty (2012)

La phase de recherche la plus active concerne le rôle multiple des variables dans la modification des attitudes et jugements (phase 4 principalement). Le rôle de la métacognition (i.e., pensée sur la pensée) dans le processus d'élaboration fait aussi l'objet, depuis une dizaine d'années, de recherches (e.g., Briñol & Petty, 2004, 2009) essayant de mieux comprendre le rôle de la confiance en ses propres pensées ou la validité de ses propres pensées et ses conséquences sur le changement d'attitude. Nous y reviendrons (cf. Briñol & DeMarree, 2012).

2.2.1) Une variable, cinq rôles possibles

Une proposition du modèle de la probabilité d'élaboration revient à considérer les rôles multiples d'une variable selon le degré d'élaboration. Ainsi, une variable peut-elle assurer un impact sur le degré d'élaboration comme nous venons de le voir dans la section précédente (premier rôle). Quatre autres rôles se déclinent selon le degré d'élaboration (Wagner & Petty, 2011 ; Petty & Briñol, 2012). Si l'élaboration est faible alors cette variable peut assurer la fonction d'indice périphérique (second rôle). Si l'élaboration est élevée alors cette variable est en mesure d'assurer trois différents rôles : 1/ biaiser le traitement de l'information (troisième rôle) 2/ servir d'argument (quatrième rôle) 3/ exercer un impact sur les métacognitions, plus particulièrement la confiance en ses pensées (cinquième rôle).

Servir d'indice

Lorsque le niveau d'élaboration est faible, la variable servira d'indice (« cue »). Une élaboration faible autorise la convocation de certains processus sujet au changement d'attitude. Ces derniers requièrent peu d'effort cognitif de la part de l'individu. Il en est ainsi 1/ du conditionnement évaluatif ou le fait d'associer une caractéristique d'un objet d'attitude A à un objet d'attitude B. Ainsi si l'individu apprécie une célébrité ventant les mérites d'une assurance, l'évaluation positive va progressivement se porter sur l'objet d'attitude (Staats, Staats, & Crawford, 1962) 2/ de l'auto-perception ou le fait que l'individu n'a pas accès à ses caractéristiques internes et les infère de son comportement comme le ferait un observateur extérieur (Bem, 1972) 3/ des heuristiques (Shah & Oppenheimer, 2008). Les heuristiques sont des règles toutes faites ou des raccourcis cognitifs permettant un moindre effort cognitif (e.g., « les experts ont toujours raison »). Des heuristiques telles que l'expertise de la source, la longueur du message ou le nombre d'arguments (Chaiken, 1987 ; Chaiken, Liberman, & Eagly, 1989) ont le plus d'impact lorsque

l'élaboration est faible 4/ de l'exposition répétée à un stimulus (Kunst-Wilson & Zajonc, 1980). Plus l'exposition à un stimulus est fréquente, plus son traitement est facilité et l'attitude envers ce stimulus favorable (Bornstein, 1989 ; Briñol, Petty, & Tormala, 2006).

Servir d'argument

Prenons l'exemple d'un mannequin faisant une publicité pour une marque de voiture. Si l'élaboration est faible alors l'attitude sera changée par la voie périphérique : le mannequin ayant une valence plutôt positive, l'attitude vis à vis de la voiture sera, elle aussi, positive. Si l'élaboration est élevée alors l'indice « mannequin » peut servir d'argument persuasif. Dans ce cas, l'individu traitera cet indice en profondeur comme il le ferait pour un argument. Si le mannequin se trouve, par exemple, placé dans une publicité en faveur d'une marque de shampoing, (Miniard, Bhatla, Lord, Dickson, & Unnava, 1991 ; Kruglanski, Bar-Tal, Raviv, Sharvit & Ellis, 2005) l'individu pourra se référer à la chevelure du top modèle pour évaluer l'efficacité du produit et ainsi former une attitude envers le shampoing.

Biaiser le traitement de l'information

Trois conditions sont nécessaires à l'apparition d'un traitement biaisé. Il faut d'abord que l'élaboration soit élevée. Le message présenté doit ensuite s'inscrire contre les valeurs personnelles ou identitaires de l'individu (Petty & Cacioppo, 1990). Certaines variables permettront d'initier ce traitement biaisé : par exemple, une humeur positive (vs. neutre) conduira l'individu, lors de la lecture du message, à générer des pensées essentiellement positives ou favorables envers l'argumentation développée si l'argumentation est de bonne qualité (Petty, Schumann, Richman, & Strathman, 1993). Le traitement biaisé peut être aussi initié par l'accessibilité plus ou moins forte de l'attitude. Plus l'attitude est accessible, c'est-à-dire vient à l'esprit rapidement, plus elle biaise le traitement de l'information en sa faveur (Fazio & Williams, 1986). En effet, une forte accessibilité

signifie, le plus souvent, une forte implication de l'individu (Fabrigar, Priester, Petty, & Wegener, 1998) ou de fortes connaissances relatives à cette attitude permettant dans ces deux cas, un traitement profond mais biaisé de l'argumentation.

Influer sur la confiance en ses pensées

La confiance en ses pensées est considérée comme une métacognition c'est-à-dire une pensée sur ses pensées (i.e., « j'ai confiance en mes pensées »). Les métacognitions sont abordées en psychologie sociale (Jost, Kruglanski, & Nelson, 1998), psychologie cognitive (Koriat & Goldsmith, 1996), psychologie clinique (Beck & Greenberg, 1994), en publicité (Friestad & Wright, 1995). Dans le domaine de la persuasion, les pensées générées par l'individu lors de la lecture d'un message produisent un impact si et seulement si l'individu exprime une confiance dans ses pensées. C'est l'hypothèse de l'autovalidation (i.e., « Self-validation model »). Petty, Briñol et Tormala (2002) demandaient aux sujets, après listage de leurs pensées, de penser à des situations où ils se sont sentis confiants ou non confiants. Les résultats obtenus montrent que les sujets ayant produit des pensées positives et ayant exprimé leur confiance expriment un changement d'attitude en faveur du message présenté. L'effet inverse est observé chez les sujets ayant produit des pensées négatives et exprimant une forte confiance : ils résistent à la persuasion.

La confiance éprouvée en ses pensées peut résulter de subtils indices comme par exemple les mouvements du corps (i.e., *embodiment* » ou de cognition incarnée). Ainsi, Briñol et Petty (2003) ont-ils pu montrer que des mouvements de têtes verticaux (« oui ») vs. mouvements de tête horizontaux (« non ») conduisent les sujets à exprimer une plus forte confiance en leur pensées. Comme attendu, les sujets lisant un message de bonne qualité et exprimant leur confiance sur les pensées positives produites expriment un plus fort changement d'attitude que ceux lisant un message de mauvaise qualité et exprimant leur confiance sur les pensées négatives produites.

Figure 3. Les 5 rôles possibles d'une même variable dans le modèle ELM

Les différents rôles d'une même variable dans le modèle de la probabilité d'élaboration
1/ Servir d'indice
2/ Modifier l'élaboration
3/ Biaiser le traitement de l'information
4/ Servir d'arguments
5/ Avoir un impact sur l'autovalidation

2.2.2) L'exemple de la source

Pour illustrer notre propos, nous prendrons l'exemple de la source dans le cadre des 5 rôles vus précédemment.

Dans le cas d'une faible élaboration (par exemple si l'individu ne se sent pas impliqué par le message persuasif) une source experte induira plus de changement d'attitude favorable au message présenté qu'une source non-experte (Chaiken, 1980 ; Petty, Cacioppo, & Goldman, 1981). Petty, Cacioppo, & Goldman (1981) ont montré que lorsque l'élaboration était faible, une source experte est plus efficace qu'une source non experte et ce, quelques soit la qualité de l'argumentation. L'individu emprunte la voie périphérique du traitement de l'information. Cet emprunt va permettre la création d'une attitude dite faible. Dans le cas d'une élaboration moyenne (lorsque l'implication

et la capacité à traiter le message sont moyennes) une source experte affectera l'élaboration de l'argumentation persuasive. Si la source est experte alors les sujets élaboreront plus que les sujets ayant été exposés à une source non-experte (Moore, Hausknecht, & Thamodaran, 1986). Dans le cas d'une forte élaboration, la source est susceptible de servir d'argument si en lien avec le thème du message persuasif (e.g., une source attractive vantant les mérites d'un produit de beauté par exemple, Petty & Cacioppo, 1984). Si les sujets sont placés en condition de forte élaboration mais exposés à un message ambigu (i.e., arguments faibles et forts) alors le traitement de l'information est biaisé : les sujets produisent des réponses cognitives positives dans le cas d'une forte expertise de la source (Chaiken & Maheswaran, 1994). Enfin, la source peut aussi produire un impact sur la confiance dans ses propres pensées. Si le degré d'expertise de la source est annoncé aux sujets après (vs. avant) l'élaboration cognitive de l'argumentation persuasive alors ces derniers sont plus confiants en leurs pensées.

En résumé, (a) la source peut servir d'indice périphérique si l'élaboration est faible, (b) peut servir d'argument si l'élaboration est forte, (c) si l'élaboration est moyenne alors elle peut soit augmenter soit réduire le degré d'élaboration selon son degré d'expertise, (d) si l'élaboration est élevée alors elle peut biaiser le traitement de l'information, (e) dans le cas d'une élaboration élevée, la connaissance de la source après cette élaboration influe sur la confiance de l'individu envers ses pensées, par exemple dans le sens d'une plus grande confiance en ses pensées lorsque la source est experte ou d'un plus grand doute envers ses pensées lorsque la source n'est pas experte.

2.3) Critiques des modèles duaux de la persuasion

Diverses critiques ont été adressées au modèle duaux de la persuasion principalement par les tenants de l'Unimodèle de la persuasion (Kruglanski & Thomson, 1991). D'après ce modèle, un seul processus est responsable de la persuasion. Pour Kruglanski et Thompson (1999), il est possible que les sujets placés en situation de forte élaboration aussi bien que ceux placés en situation de faible élaboration se servent d'indices périphériques. Pour ces auteurs, les indices périphériques sont faciles à traiter alors que les arguments nécessitent une forte élaboration. Ces auteurs stipulent qu'argumentation et indice remplissent les mêmes fonctions persuasives. Selon ce modèle, ce qui détermine le traitement de l'indice ou de l'argument est la longueur de l'indice et sa complexité. Ainsi montrent-ils, dans une de leur expérience, que lorsque les sujets sont impliqués et que la présentation de l'indice est aussi longue que l'argumentation subséquente, ces derniers sont plus influencés par une source experte que par une source non-experte.

En réponse à ces critiques, Petty, Wheeler et Bizer (1999) utilisent une expérience (cf. Petty & Cacioppo, 1984) manipulant le nombre d'arguments. Le message comprenait soit trois arguments faibles soit neuf arguments faibles, la moitié des sujets était placée en condition de faible élaboration, l'autre moitié en condition de forte élaboration. Les résultats obtenus montrent que les sujets en condition de forte élaboration sont moins persuadés par le message contenant 9 arguments faibles plutôt que par 3 alors que les individus en condition de faible élaboration sont plus persuadés par 9 arguments faibles plutôt que 3. Le degré d'élaboration de l'argumentation induit, par conséquent, des processus différents. Les différences dans le traitement de l'information ne sont pas que quantitatives, elles sont aussi qualitatives. Les sujets en situation de faible implication ont utilisé la voie périphérique du traitement de l'information et, par conséquent, ont compté les

arguments mais ne les ont pas traité. Les sujets en situation de forte implication ont utilisé la voie centrale et, par conséquent, ont traité les arguments en profondeur.

2.4) De nouveaux apports concernant le modèle de la probabilité d'élaboration

Dans la dernière section de ce chapitre, nous présenterons les derniers développements de l'ELM : les travaux portant sur les attitudes implicites et ceux sur l'impact du comportement sur la probabilité d'élaboration.

2.4.1) Attitudes implicites

Définie comme une forme d'évaluation, une attitude est dite explicite lorsqu'elle est directement exprimée par l'individu, par exemple à l'aide d'un questionnaire. Au contraire, une attitude est implicite lorsqu'elle est indirecte, automatique et inconsciente (Greenwald, McGhee & Schwartz, 1998 ; Petty, Fazio, & Briñol, 2009). Les attitudes explicites prédisent les comportements délibérés (Dovidio, Kawakami, Johnson, Johnson, & Howard, 1997) alors que les attitudes implicites prédisent les comportements automatiques (Petty, Fazio, & Briñol, 2009). Tout comme les attitudes explicites, les attitudes implicites sont affectées par les messages persuasifs. C'est ce que nous allons développer maintenant.

Si la variable sert d'indice (« cue ») c'est-à-dire lorsque l'élaboration cognitive est faible, l'individu a recours à des processus de bas niveau (i.e., nécessitant peu de ressources cognitives). Ces processus sont en mesure de produire un impact sur les attitudes implicites même si elles n'affectent pas l'attitude explicite correspondante. Selon Banaji (2004) puis Rydell, McConnell, Strain, Claypool, & Hugenberg, (2007), seul les processus de bas niveau de type associatifs pourraient influencer les attitudes implicites. Dans ce sens, les recherches sur le conditionnement

classique (Olson & Fazio, 2001) ont montré le changement d'une attitude implicite en exposant l'individu au même stimulus conditionné. Certaines recherches ont été menées dans le but de changer l'attitude implicite envers les personnes de couleur noires (Dasgupta & Greenwald, 2001 ; Dasgupta & Rivera, 2008), en exposant les sujets à des personnes noires admirées ou à un expérimentateur noir (Lowery, Hardin, & Sinclair, 2001). Ainsi, certaines attitudes implicites peuvent-elles être changées par des processus de bas niveau. Mais, comme nous allons le voir, ces processus de bas niveau ne sont pas les seuls à produire un effet sur l'attitude implicite.

- La variable biaise le type ou la direction des pensées :

Lorsque l'élaboration cognitive de l'individu est élevée, le traitement de l'information se fera en profondeur. Ce traitement peut être influencé par des variables tel que l'humeur qui biaiseront les pensées (Petty, Schumann, Richman, & Strathman, 1993). Une autre façon de biaiser la direction des pensées est de demander directement au sujet de penser dans une direction précise (i.e., pour ou contre la proposition faite dans le message) en lui demandant de rédiger uniquement des arguments pro ou contre attitudinaux. Cette méthode est très efficace pour modifier l'attitude explicite mais aussi l'attitude implicite de l'individu.

Ainsi Blair, Ma, & Lenton (2001) ont demandé à leur sujets de penser et visualiser une femme sans penser à un stéréotype. Comparativement à une condition contrôle, les sujets de la condition expérimentale expriment moins de stéréotypes implicites de genre. D'autres recherches (Horcajo Briñol, & Petty, 2009) ont montré que les attitudes implicites pouvaient être modifiées suite au traitement en profondeur d'un message persuasif. En effet, dans une de leur expérimentation (exp. 2) dont la thématique portait sur la consommation de fruits et légumes, Horcajo et al. (2009) demandaient à leurs sujets de lire un texte comprenant soit des arguments de bonne qualité (arguments forts), soit des arguments de mauvaises qualités (arguments faibles) en faveur de la consommation de fruits et légumes. L'implication personnelle des sujets étaient aussi manipulées : on leur présentait le texte comme portant soit sur les habitudes de consommations des étudiants

(forte implication) soit sur les fruits et légumes et leurs propriétés (faible implication). Les résultats obtenus montrent que plus l'élaboration est forte, plus l'attitude implicite des sujets est affectée par les pensées générées. Selon Petty et McCaslin (2009), la répétition des pensées en faveur de l'argumentation lue favoriserait l'impact sur l'attitude implicite.

- La confiance en ses pensées

A notre connaissance, peu de recherches ont été conduites liant attitude implicite et confiance en ses pensées. La métacognition « confiance en ses pensées » requiert des efforts cognitifs. L'expression de la confiance en ses pensées peut s'appuyer, par exemple, sur l'opérationnalisation du support social. Si l'on informe les sujets que la plupart des individus sont du même avis qu'eux, ces derniers exprimeront plus de confiance en leurs pensées que si on ne leur dit pas. Ainsi, dans une recherche sur les stéréotypes inconscients, Stangor, Sechrist, & Jost (2001) ont-ils pu montrer que lorsque l'on conduisait les sujets à exprimer plus de confiance en leurs pensées (i.e., par le biais d'un consensus social), le stéréotype implicite augmentait. D'après Petty & Briñol (2010), si l'attitude de l'individu est nouvellement formée, la mesure implicite reflètera uniquement l'aspect évaluatif de l'attitude explicite. Si l'attitude est déjà formée, l'attitude implicite sera similaire à l'attitude explicite.

- Servir d'arguments

A notre connaissance, aucune recherche n'a été menée sur ce sujet.

- Quantité d'élaboration

Agir sur la quantité d'élaboration produite par le sujet revient à adapter le message persuasif aux caractéristiques explicites du sujet (e.g., monitoring de soi, besoin de cognition...). En cas de différence entre une mesure implicite et explicite du même concept, on parlera alors d'ambivalence

implicite (Petty & Briñol, 2009). En cas d'ambivalence implicite, le sujet traitera l'information plus en profondeur. Petty, Briñol, See, & Fleming (2009) ont montré que plus l'ambivalence implicite est forte, plus la qualité de l'argumentation produit un impact sur l'attitude explicite du sujet.

2.4.2) Comportement

Peu de recherches ont été menées analysant l'impact du comportement passé sur la persuasion (cf. Albarracin et Wyer, 2001 ; Légal, Chappé, Coiffard, & Villard-Forest, 2012). Albarracin et Wyer (2001) faisaient croire à une partie de leurs sujets, par le biais d'une procédure subliminale, qu'ils avaient voté en faveur d'une réforme éducative. A l'autre moitié ils faisaient croire qu'ils avaient voté contre. Les chercheurs présentaient ensuite un texte persuasif aux sujets. Attitudes et intentions étaient ensuite recueillies deux fois à deux semaines d'intervalle. Les résultats montrent que les sujets sont les plus favorables à la réforme lorsqu'ils croient avoir voté en faveur de la réforme (vs. contre). Dans le même sens, Légal et al. (2012) montre que l'amorce du but « confiance », conduit les sujets à exprimer une attitude plus favorable envers un argumentaire persuasif que lorsque ce n'est pas le cas. La confiance ainsi amorcée a un impact direct sur la confiance attribuée à la source du message ce qui facilite la persuasion.

Le comportement peut produire un impact différent selon le degré d'élaboration de l'individu. Ainsi lorsque l'élaboration est faible, le comportement peut servir de simple indice (« si mon cœur bat vite, c'est que je dois aimer », Vallins, 1966). Il est aussi possible que le comportement ait un impact sur les attitudes par le biais d'un conditionnement évaluatif. Cacioppo, Priester, et Bertson (1989) ont montré que l'attitude des sujets était influencée par le mouvement de leur bras. Les sujets appréciaient plus un idéogramme chinois lorsqu'ils fléchissaient les bras que lorsqu'ils les tendaient. Taylor (1995) réalisa une expérience sur des jeunes femmes. Il leur présentait des photos d'hommes en leur précisant qu'elles allaient les rencontrer (forte implication)

ou non (faible implication). On leur fournissait ensuite quelques feedbacks physiologiques (e.g., fréquence cardiaque) lors de la présentation de certaines photos. Les résultats obtenus montrent que les femmes les moins impliquées prennent le plus en compte ces feedbacks cardiaques afin d'exprimer leur attitude. Ainsi, à l'écoute d'un feedback cardiaque rapide, elles expriment une attitude plus favorable envers les photos présentées. Cet effet disparaît en condition de forte implication.

Le comportement peut aussi produire un impact sur la quantité d'élaboration effectuée par le sujet. Petty, Wells, Heesacker, et Cacioppo (1983) ont montré que des sujets assis sur leurs sièges étaient plus sensibles à la qualité de l'argumentation que lorsqu'ils se tenaient debout. Briñol, Petty, Valle, Rucker, et Becerra (2007) ont montré que le comportement de pouvoir produisait un impact sur l'élaboration. Dans cette expérience les sujets étaient placés dans une situation de jeux de rôle. Les sujets jouant le rôle du chef d'entreprise, placés dans une situation de pouvoir, traitaient moins bien l'information persuasive que ceux placés en situation d'employés (i.e., une position de faible pouvoir).

Le comportement peut biaiser le traitement de l'information persuasive. Ainsi, Wells et Petty (1980, exp. 1), demandaient à leurs sujets portant un casque audio soit de bouger la tête de haut en bas (i.e., « oui ») soit de droite à gauche (i.e., « non ») tout en étant exposé à un message portant sur la qualité du casque audio. Les résultats montrent que les sujets hochant la tête de haut en bas jugent les écouteurs de meilleures qualités que les sujets ayant secoué la tête de droite à gauche. Dans une de leurs expériences Neumann, Förster, et Strack (2000) montrent le rôle des mouvements sur le traitement de l'information. Les individus encodent et traitent les informations plus efficacement quand ces informations sont congruentes avec le mouvement exercé. Förster et Neumann (1996), quant à eux, montrent que les sujets hochant la tête de haut en bas se souvenaient mieux de mots positifs que des sujets secouant la tête de droite à gauche, ces derniers encodaient

mieux des mots négatifs. Chen et Bargh (1999) ont demandé à leurs sujets d'évaluer des mots comme positif ou négatif en tirant ou poussant un levier. Les résultats obtenus montrent que les sujets évaluaient plus rapidement les mots positifs en tirant le levier et plus rapidement les mots négatifs en poussant le levier.

Les comportements peuvent aussi agir sur la confiance dans les pensées générées. Ainsi Briñol et Petty (2003) ont-ils montré que les sujets hochant la tête de haut en bas se montraient plus sensibles à la qualité de l'argumentation que ceux bougeant la tête horizontalement. Dans une autre expérience, Rucker, Briñol, et Petty (2007) demandaient à leurs sujets d'écrire quelques lignes, selon les conditions, sur des moments heureux ou malheureux de leur vie avec leur main dominante (i.e., la droite pour un droitier) ou non dominante (i.e., la gauche pour un droitier). Les résultats montrent que le type d'émotions généré lors de la rédaction n'a d'impact sur l'émotion du moment que lorsque l'émotion passée a été écrite avec la main dominante.

Nous avons vu que la persuasion permet le changement de l'attitude. S'il est en effet possible d'obtenir des changements d'attitude et comportementaux à l'aide de la persuasion, ces changements dépendront de la force de l'attitude générée. Une attitude forte ayant plus d'impact sur le comportement qu'une attitude faible. Cette force de l'attitude dépendra à son tour de la quantité d'élaboration utilisée par le sujet. Si l'élaboration est faible alors l'individu emprunte la voie périphérique du traitement de l'information ce qui produit une attitude faible. Si l'élaboration est forte alors l'individu emprunte la voie centrale du traitement de l'information ce qui produit une attitude forte.

Au-delà de la persuasion, la théorie de l'engagement et ses applications permettent d'obtenir des changements attitudinaux et comportementaux. D'après cette théorie, ce n'est pas de l'attitude que découle le comportement, comme dans le cas de la communication persuasive, mais l'inverse :

c'est du comportement que découle l'attitude. C'est cette théorie que nous allons maintenant présenter.

3) L'engagement

3.1) Définition

« Défini comme le lien que nous unit à un acte » (Kiesler, 1971) nous trouvons des traces de la théorie de l'engagement dès les travaux de Lewin (1948). Lewin avait pour but d'amener les ménagères américaines à manger plus d'abats (i.e., cœurs, rognons, tripes...) plutôt que des pièces de boucherie de meilleure qualité qu'elles utilisaient jusqu'alors. Pour ce faire, il utilisa deux méthodes : une tentative de persuasion classique prenant la forme d'une présentation en groupe puis une conférence participative avec prise de parole de la part des ménagères et décision à main levée. Les résultats obtenus montrent que celles ayant pris part à la décision à main levée (i.e., « je consommerais plus d'abats ») sont les plus convaincues et achètent le plus d'abats. Pour Lewin (1951), la prise de décision solidifie le lien entre attitude et comportement : c'est l'effet de gel (Lewin, 1951, p. 233). Une fois la décision prise, les sujets ne peuvent réaliser d'alternatives comportementales, ils s'en tiennent à leur décision. Selon Lewin (1947) une discussion bien menée « conduit selon toutes probabilités à un degré d'accord beaucoup plus élevé d'implication » (Cf. Drozda-Senkowska et Oberlé, 1999).

Dans le même ordre d'idée, selon Moriarty (1975), l'engagement permet de responsabiliser. Cet auteur demandait à des inconnus, sur une plage, de garder sa radio pendant quelques minutes (condition engagement). En situation contrôle il engageait juste la conversation avec la personne (contrôle). Une fois l'expérimentateur parti, entrait en scène un complice. Ce dernier s'approchait de la radio pour tenter de la voler sous les yeux du sujet. Les résultats montrent que les sujets engagés interviennent le plus pour empêcher le vol. Ici encore la prise de décision entraîne un comportement allant dans le sens de l'engagement. Ces recherches montrent que dans l'objectif d'un changement de comportement, les renforcements seuls ne suffisent pas. La situation dans laquelle on se trouve est aussi à prendre en considération.

3.2) Les 4 postulats

Dans son ouvrage, Kiesler (1971) théorise le concept de l'engagement et l'opérationnalise.

Pour cela il propose 4 postulats :

Selon le premier postulat, tout individu cherche à produire des comportements en accord avec ses attitudes. Ce postulat se rapproche des théories de la consistance cognitive (Festinger, 1957 ; Heider, 1958). Si un comportement va à l'encontre des attitudes du sujet alors celui-ci modifiera son attitude dans le sens du comportement réalisé.

Le second postulat précise qu'un comportement engageant rend l'acte moins modifiable et qu'il en est de même des cognitions liées au comportement réalisé. Ainsi, en cas d'attaque persuasive, l'engagement permettra-t-il de mieux résister.

Selon le troisième postulat, les effets de l'engagement seront proportionnels au degré d'engagement de la personne. Ainsi plus l'individu est engagé, plus les effets de l'engagement seront importants.

Le quatrième postulat précise l'opérationnalisation de la variable engagement. Selon Kiesler (1971), les facteurs d'engagement sont additionnables. Plus nombre de facteurs est grand, plus l'engagement est fort. Selon ce postulat, il existe 5 facteurs d'engagement :

- a) le caractère public de l'acte. Plus un acte est public, plus il est engageant.
- b) L'importance du comportement engageant pour l'individu. Plus l'acte est important pour l'individu, plus il est engagé.
- c) Le caractère irrévocable du comportement engageant. Plus l'acte est irrévocable, plus l'engagement est fort.
- d) Le caractère répétitif de l'acte. Plus l'acte engageant est réalisé, plus la personne sera engagée dans cet acte.

e) Enfin, le critère le plus important, la sensation de liberté de la réalisation du comportement. Ainsi si un comportement est réalisé sous la contrainte ou en échange d'une rétribution alors il sera moins engageant qu'un comportement réalisé dans un contexte de liberté.

Les travaux de Freedman et Fraser (1966) sur le pied dans la porte permettent d'illustrer les effets de la théorie de l'engagement. Ils reposent sur un principe simple, demander peu pour obtenir beaucoup. Dans une première expérience, ils cherchaient à faire entrer une équipe de sondeurs chez une ménagère pendant 2 heures, le temps d'enquêter sur les produits de consommation utilisés (condition contrôle). Présentée ainsi, peu de ménagères acceptèrent cette requête. Pour les inciter à accepter, ces auteurs engagèrent les ménagères (condition expérimentale): d'abord en les sollicitant au téléphone pour remplir un court questionnaire sur les marques utilisées à domicile (i.e., requête initiale), ensuite une semaine après en leur proposant de recevoir à domicile une équipe d'enquêteur (i.e., requête finale). Les résultats montrent que les ménagères engagées sont deux fois plus nombreuses à accepter que celles placées dans la condition contrôle.

Dans une autre expérimentation, ces chercheurs proposaient que des sujets mettent dans leur jardin un immense panneau en faveur de la sécurité routière. Dans la condition contrôle, Freedman et Fraser (1966) formulaient directement cette requête. Dans la condition expérimentale, cette requête était précédée d'une autre moins coûteuse : accepter d'apposer sur le pare-brise de sa voiture un autocollant en faveur de la prévention routière. Conformément aux attentes, ce sont les sujets placés dans la condition pied-dans-la-porte (i.e., condition expérimentale) qui acceptent le plus de planter dans leur jardin un panneau en faveur de la prévention routière.

Joule et Beauvois (1998, 2006) propose une définition de l'engagement légèrement différente de celle de Kiesler (1971). En effet, ils pensent que la définition de Kiesler est «davantage une conséquence de l'engagement que l'engagement à proprement dit» (p. 55-56). Ils considèrent que «l'engagement ne serait rien d'autre qu'une forme d'auto-attribution causale interne» (p. 56). Ils

pensent de plus que Kiesler n'a pas assez centré sa définition sur les facteurs d'engagements. Selon eux, la définition de Kiesler est plus la résultante de l'engagement qu'une définition de l'engagement. Ainsi, selon 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 » ou « l'engagement correspond aux conditions de réalisation d'un acte qui, dans une situation donnée, permettent à un attributeur d'opposer cet acte à l'individu qui l'a réalisé » (p. 60).

3.3) Facteurs d'engagement

Joule et Beauvois (1998, 2006) répertorient des facteurs d'engagements similaires à ceux de Kiesler (1971). Ils regroupent les facteurs en deux grandes catégories : la taille de l'acte et les raisons de l'acte.

La taille de l'acte

Plus la taille de l'acte est grande, plus l'engagement est fort. Les facteurs de cette catégorie peuvent être présentés en deux sous-catégories : la visibilité de l'acte et l'importance de l'acte.

La visibilité de l'acte

un acte est considéré comme d'autant plus engageant qu'il est répété (répétition de l'acte), qu'il est réalisé publiquement (caractère public de l'acte), de manière non ambiguë (caractère explicite de l'acte) et irrévocable (irrévocabilité de l'acte).

L'importance de l'acte

Plus un acte est important, plus il est engageant. Cette importance est considérée au regard de l'acteur mais également des autres, potentiels attributeurs (passants...). Un acte est considéré

comme d'autant plus engageant qu'il est lourd de conséquences (conséquences de l'acte) et qu'il est coûteux pour l'individu en termes d'argent, d'énergie ou de temps par exemple (coût de l'acte).

Les raisons de l'acte

Cette catégorie de facteurs renvoie également à deux sous-catégories : les raisons de l'acte et le sentiment de liberté. Les raisons de l'acte doivent être imputables par un observateur extérieur à la personne. Ainsi les renforcements positifs (récompenses) ou négatifs (menaces) ne sont pas des facteurs d'engagements.

Le sentiment de liberté est considéré par la plupart des théoriciens de l'engagement comme le facteur le plus important d'engagement. En effet, pour être engagé, un individu doit se sentir libre de réaliser le comportement.

3.4) Les effets de l'engagement

Joule et Beauvois (1998, 2006) décrivent des effets différents selon que l'acte à réaliser est problématique (i.e., à l'encontre des attitudes du sujet) ou non-problématique (i.e., allant dans le sens des attitudes du sujet). La réalisation d'actes problématiques, en situation de soumission induite (Festinger et Carlsmith, 1959), provoquent une rationalisation: l'individu ajuste a posteriori son attitude au comportement réalisé (Joule, 1986 ; Fointiat, 1998 ; Fointiat, Girandola, & Gosling, 2013). Le paradigme de la soumission induite est directement issu de la théorie de la dissonance cognitive (Festinger, 1957). Selon la théorie de la dissonance cognitive, la présence de deux cognitions inconsistantes dans notre univers cognitif va provoquer un état de malaise (la dissonance) qu'il faudra réduire ou faire disparaître. Pour que ce malaise apparaisse, il faut que la personne ne puisse attribuer le comportement dissonant qu'à elle-même. Festinger & Carlsmith

(1959) demandaient à des étudiants de bien vouloir réaliser une tâche fastidieuse durant 1h. Cette tâche consistait à placer des bobines sur un plateau puis à manipuler des chevilles en les faisant pivoter. Une fois cette tâche réalisée, l'expérimentateur demandait à l'étudiant de bien vouloir accueillir le sujet suivant tout en lui disant que l'expérience était très intéressante et amusante. Certains sujets étaient payés vingt 20\$ et d'autres 1\$. Les sujets devaient ensuite se positionner sur l'attrait de la tâche. Conformément aux prédictions issues de la théorie de la dissonance cognitive, les sujets les moins payés ont jugé la tâche la plus intéressante rationalisant ainsi leur comportement. Cette rationalisation permet de faire disparaître le sentiment négatif provoqué par la dissonance cognitive.

En ce qui concerne la réalisation d'actes non-problématiques, d'un point de vue cognitif l'attitude va se renforcer et d'un point de vue comportemental, l'individu aura tendance à répéter plus d'acte allant dans le même sens que l'acte engageant. Il s'agit d'une situation de soumission sans pression.

Joule et Beauvois (1998) regroupent soumission sans pression et soumission forcée dans un même paradigme : la soumission librement consentie ou une forme de soumission sans pression qui amène l'individu à faire quelque chose qu'il n'aurait pas fait spontanément. La soumission librement consentie s'appuie sur un ensemble de technique à base d'engagement permettant d'obtenir d'autrui ce qu'il n'aurait pas fait spontanément.

3.5) La soumission librement consentie : quelques exemples de techniques

3.5.1) L'amorçage

L'amorçage consiste à obtenir une décision du sujet en omettant quelques inconvénients ou en présentant des avantages fictifs au sujet. Ce n'est qu'après l'obtention du comportement préalable qu'on révèle la vérité au sujet. On lui demande alors s'il maintient sa décision, ce qu'il fait dans la

majorité des cas. Cialdini, Cacioppo, Basset, et Miller (1978) souhaitaient que leurs sujets prennent part à une expérimentation à 7 heures du matin. En cas de demande immédiate, seul un sujet sur cinq acceptait la requête. En condition amorçage, les expérimentateurs demandaient d'abord aux sujets s'ils désiraient prendre part à une expérimentation sans préciser l'horaire. Une fois la requête acceptée, il était précisé aux sujets l'horaire de l'expérimentation : 7h00 du matin. Dans cette condition expérimentale, 56% des étudiants ont accepté de se présenter à 7 heures du matin.

3.5.2) Le leurre

La technique du leurre est proche de celle de l'amorçage. Il s'agit d'obtenir un comportement en faisant croire au sujet que la décision est très avantageuse. Une fois la décision prise on apprend au sujet qu'il ne pourra pas concrétiser sa décision. Joule, Guilloux, et Weber (1989), ont utilisé le leurre lors d'une expérimentation en laboratoire. Ils ont demandé à leurs sujets de participer à une expérience consistant à regarder un film. Une fois arrivés au laboratoire, ils apprenaient aux sujets que cette expérience était annulée. Ils leur proposaient alors une autre expérience plus fastidieuse (mémoriser des chiffres). Les résultats montrent un effet du leurre. Si l'on propose directement de travailler sur une tâche fastidieuse, 15% acceptent d'y participer (i.e., contrôle). Si on propose auparavant de participer à un travail consistant à regarder un film et ensuite à la tâche fastidieuse (i.e., leurre), 47% accepte cette seconde.

3.5.3) « vous êtes libre de »

Cette technique, très simple à utiliser, consiste à stipuler aux sujets qu'ils sont libres d'accepter une requête. Pascual et Guégen (2002) ont ainsi demandé aux sujets quelques pièces pour prendre le bus. En condition contrôle, lorsque les sujets ne sont pas déclarés libres d'accepter ou de refuser,

seul 10% des sujets acceptent la requête. Les sujets du groupe expérimental (à qui on a précisé qu'ils étaient libres d'accepter ou de refuser) sont 40% à accepter et donnent significativement plus que les sujets du groupe contrôle.

4) Engagement et persuasion

4.1) Introduction

L'engagement et la persuasion ont été conjointement étudiés avant l'élaboration du paradigme de la communication engageante. Ainsi dès 1925, Lund mentionne que des sujets engagés résistent mieux à la persuasion car « une fois que nous sommes engagés nous n'osons plus changer notre position de peur d'être contesté » (p. 190). Hovland, Campbell, et Brock (1957) sont les premiers à expérimenter les effets de l'engagement sur la persuasion. L'expérience portait sur une baisse de l'âge légal du droit de vote de 21 à 18 ans. Les sujets étaient exposés à deux messages persuasifs. Un en faveur de la réforme, un autre contre la réforme. Après lecture du premier message (en faveur ou contre la réforme), les sujets devaient écrire leur opinion en rédigeant un paragraphe où ils devaient soit mentionner leur nom (condition engagement) soit ne rien mentionner (condition contrôle). En condition engagement, il leur était de plus précisé que leur avis et leur nom seraient publiés dans le journal de l'école. Tous les sujets devaient ensuite lire le second texte et leur opinion était encore une fois évaluée. Les résultats vont dans le sens des attentes: les sujets engagés résistent mieux à la persuasion que ceux des groupes contrôles.

Pour ces auteurs, l'engagement fixe l'opinion des sujets et rend donc cette opinion plus résistante au changement³. C'est la répétition mentale de l'attitude qui serait à l'origine de ce phénomène. Pour Hoyt & Centers (1972), les sujets auraient exprimé une attitude plus modérée car prenant en compte les conséquences de l'expression de leur opinion avant d'être engagés publiquement. Ces auteurs avancent une explication en termes d'anticipation modératrice.

³ Cet effet peut aussi trouver explication par l'élaboration. Cette dernière rendrait l'attitude forte et, par conséquent, résistante au changement.

4.2) Libre choix et persuasion

Freedman et Steinbrunner (1964) ont étudié le rôle du libre choix en situation de persuasion. D'après eux, le choix responsabiliserait le sujet lors d'une prise de décision. Dans leur expérience, les sujets avaient un choix à faire avant d'être exposés à une communication persuasive allant dans le sens contraire de leur choix. Les sujets étaient soit déclarés, soit non déclarés libre. Leur attitude était mesurée avant et après la présentation du message. Les résultats obtenus montrent que ce sont les sujets placés en situation de non-choix qui changent le plus d'attitude (leur nouvelle attitude allant dans le sens du message). Les sujets en condition de libre choix sont liés à leurs décisions initiales et résistent mieux à la persuasion.

4.3) La réactance

La réactance (Brehm & Brehm, 1981, pour une synthèse) apparaît lorsque la liberté de l'individu est en danger. La réactance, telle la dissonance cognitive ou l'ambivalence, est un état de malaise ressenti par l'individu que ce dernier cherche à faire disparaître. Dans le cadre de la persuasion, cette réduction peut se traduire par un effet « boomerang » (Worchel et Brehm, 1970) ou par la restauration de sa liberté (Worchel et Brehm, 1971). Pour Brehm et Brehm, l'engagement participerait à la disparition de la liberté du sujet ce qui éveillerait la réactance. Plusieurs recherches sur la réactance, la persuasion et l'engagement (Baer, Hinkle, Smith et Fenton, 1980 ; Kiesler, Roth, et Pallak, 1974 ; Kiesler, Mathog, Pool et Howenstine, 1971 ;) vont dans le sens d'un changement attitudinal conditionné par l'engagement des sujets. L'absence ou la présence de réactance confirme ces conclusions.

4.4) Engagement et rémunération

Kiesler et Sakumura (1966), ont testé l'impact de l'engagement sur la persuasion. Pour ces auteurs plus un individu est engagé dans un comportement pro_attitudinal, plus il résistera à une attaque persuasive contre attitudinale. Les résultats de leur expérimentation montrent que des sujets rémunérés 5\$ changent plus d'attitude après lecture d'un message persuasif contre-attitudinal que ceux payés 1\$. Kiesler (1977) a effectué une expérience similaire. Il rémunérait des étudiants, 0,5\$ (fort engagement) ou 2,5\$ (faible engagement). Les étudiants devaient rédiger un texte pro-attitudinal en faveur d'une cogestion étudiants/professeurs des programmes scolaires. Tous les étudiants étaient placés dans un contexte de libre choix et ensuite exposés à une contre-argumentation persuasive. Là encore, ce sont les sujets les moins rémunérés et, par conséquent, les plus engagés qui changent le moins d'attitude.

4.5) Engagement et répétition de l'acte

Kiesler et Mathog (in Kiesler, 1971, pp. 66-74) ont étudié les effets de la répétition de l'acte sur la communication persuasive subséquente. Les résultats montrent que ce sont les étudiants ayant réalisé trois fois le même comportement à la suite qui résistent le mieux à une attaque persuasive comparativement à d'autres étudiants ayant réalisé le comportement qu'une seule fois.

4.6) Engagement et traitement de l'information

Pallak, Mueller, Dollar, et Pallak (1972) ont montré que l'engagement est susceptible de favoriser la réception d'un message pro-attitudinel. Les sujets rédigeaient un texte en faveur d'une baisse de l'âge légal pour voter. Ils devaient travailler en collaboration avec une autre personne.

L'engagement était manipulé de la façon suivante : on expliquait au sujet qu'il collaborerait avec la même personne trois fois (fort engagement) ou avec une personne différente à chaque fois (faible engagement). Lorsque le sujet avait fini de rédiger son essai on lui communiquait celui de son partenaire. Ce dernier avait soit écrit un texte extrême (dont la position était nettement plus en faveur de la réforme que celle du sujet) soit un texte peu extrême (dont la position était nettement moins en faveur de la réforme que celle du sujet)⁴. Les résultats obtenus montrent que les sujets fortement engagés changent d'attitude en direction du texte du compère.

D'après Kiesler (1971), l'engagement dans un acte produit un effet sur les cognitions liées à cet acte. En effet, la structure cognitive de l'individu serait mieux organisée ce qui lui permettrait de mieux résister aux attaques persuasives. Salancik et Kiesler (1971) ont ainsi mené une expérience qui consistait à demander à des sujets plus ou moins engagés d'effectuer une tâche de rappel. Les résultats obtenus montrent que les sujets les plus engagés se souviennent le mieux de paires de mots consonantes avec leur attitude. L'engagement est susceptible de favoriser l'assimilation d'informations consistantes avec l'attitude du sujet. Ainsi selon Pallack, Mueller, Dollar, et Pallack (1972), l'engagement 1/ favoriserait l'acquisition d'informations consonantes 2/ rendrait l'assimilation d'informations non consonantes plus difficile.

Dans une de leur expérience, ils demandaient à une moitié des sujets de rédiger un texte pro-attitudinel en faveur de l'abaissement de l'âge légal de vote soit en condition de fort engagement (i.e., l'essai sera publié avec le nom et le prénom du sujet), soit en condition de faible engagement (anonymement). Ils étaient ensuite exposés soit à une argumentation favorable au changement de l'âge légal de vote soit à une argumentation contre ce changement. Les résultats montrent que lorsque les sujets sont exposés à la contre-argumentation, ils résistent mieux en condition de fort

⁴ Cette notion d'extrémité du texte n'est pas sans rappeler celle de la qualité d'argumentation.

engagement qu'en condition de faible engagement. Les résultats sont inversés lorsque l'argumentation est pro-attitudinale.

De plus, d'après Eagly et Chaiken (1995), l'engagement dans un acte rend l'attitude lui correspondant plus forte. Comme nous l'avons vu précédemment, une attitude forte est résistante au changement, persiste dans le temps, prédit le comportement futur et biaise le traitement de l'information (Girandola, 2002 ; Krosnick & Petty, 1995).

5) La communication engageante

De nombreuses études ont montré que la persuasion n'entraîne pas forcément de changement comportementaux (McGuire, 1983 ; Perloff, 2003 ; Petty, Briñol, & Priester, 2008). Ainsi des méta-analyses telle que celle réalisée par Dorn et South (1985) dans le domaine de l'alcool, celle d'Albarracin, Durantini, et Earl (2006) dans le domaine de la prévention du Sida ont montré l'inefficacité des techniques persuasives et, plus généralement, celles de la communication dans le changement des comportements. Il revient à Joule (2000) d'avoir, le premier, posé les bases d'une communication engageante consistant à établir un pont conceptuel entre engagement et persuasion. La communication engageante (Girandola, 2003 ; Girandola, 2005 ; Girandola & Joule, 2012 ; Joule, Py, & Bernard, 2004) repose sur un principe simple : faire réaliser un acte préparatoire engageant à l'individu avant de l'exposer à une communication persuasive. Elle part du principe que l'acte préparatoire rend la persuasion plus efficace.

En 1948 Lasswell posait la question suivante : « Qui dit quoi par quel canal à qui et avec quel effet ? ». A cette question les théoriciens de la communication engageante rajoute « en lui faisant faire quoi ? » et « avec quels effets comportementaux ? ». L'individu n'est plus juste récepteur de l'information mais aussi acteur. De nombreuses expériences en laboratoire et en milieu naturel ont été menées dans le cadre du paradigme de la communication engageante.

Michelik, Girandola, Joule, Zbinden, et Souchet (2012) ont montré que seuls les sujets fortement engagés en situation de communication engageante expriment l'attitude la plus favorable à la natation. Dans une autre recherche, Deschamps, Joule et Gummy (2005), il s'agissait d'amener des élèves ingénieurs à voter lors d'une élection en Suisse. Trois conditions étaient utilisées : deux conditions de communication engageante et une condition de persuasion. Les sujets placés dans la condition de communication votent effectivement en plus grand nombre que ceux placés en situation de communication persuasive classique.

Joule, Py et Bernard (2004) ont tenté de promouvoir l'écocitoyenneté à l'échelle de deux villes de 8000 habitants comparables. Ils ont ainsi appliqués deux stratégies : une stratégie basée sur la communication engageante dans une ville et une stratégie basée uniquement sur la persuasion dans l'autre ville. En situation de communication engageante, les sujets devaient notamment choisir les actes écocitoyens qu'ils désiraient réaliser et accepter de lire une brochure sur la maîtrise de l'énergie. Les résultats montrent une moins grande augmentation (6%) de la consommation d'énergie dans la ville ayant bénéficié de l'approche communication engageante comparativement à la ville ayant seulement initié des activités de sensibilisation persuasive (14%). Comme nous venons de le voir l'engagement et la communication engageante sont des stratégies comportementales particulièrement efficace. Une question reste pourtant en suspens : pourquoi ?

Dans le cadre de cette thèse nous allons essayer de de mieux comprendre les processus sous-jacent à la communication engageante. Pour ce faire, nous nous appuierons sur le Modèle de la Probabilité d'Elaboration ou Elaboration Likelihood Model, ELM (Petty & Cacioppo, 1986).

6) Problématique

L'objectif principal de cette thèse était d'étudier plus en détail le rôle que peut avoir l'engagement dans le cadre du modèle de la probabilité d'élaboration. Nous avons vu qu'une variable pouvait avoir des rôles différents dans le cadre de ce modèle. Il est ainsi possible que l'engagement ait un impact sur la façon dont le message est traité et ce, de plusieurs manières.

Plusieurs options se présentent à nous. Il est tout d'abord possible que l'engagement joue un rôle important sur la capacité à traiter le message. En effet, selon Kiesler (1971), l'engagement rend saillant les cognitions relatives aux attitudes liées au comportement réalisé.

Cette accessibilité des cognitions pourrait, dans le cadre du modèle E.L.M., favoriser l'élaboration cognitive des sujets. Comme nous le savons, si l'élaboration est élevée, les sujets empruntent la voie centrale du traitement de l'information. Nous pouvons donc penser qu'un individu engagé dans un acte sera plus sensible à la qualité de l'argumentation que ne le sera un sujet non engagé.

Il est aussi possible que l'engagement puisse jouer un rôle sur la motivation à traiter le message. Il est en effet possible d'effectuer un rapprochement entre l'engagement et l'implication. Ce rapprochement n'ayant jamais été testé jusqu'alors, nous avons pris le parti de l'étudier dans le cadre de cette thèse. Quelques pistes nous sont données dans la littérature. Tout d'abord, il faut savoir que l'on considère qu'il y a implication lorsque le thème traité est important pour l'individu. Il a de plus été démontré (Harkins & Petty, 1981) que lorsqu'on faisait croire aux sujets qu'ils seraient responsables des conséquences de leur évaluation de l'objet d'attitude, ils étaient plus motivés à traiter le message.

En d'autres termes, lorsqu'on prévenait les sujets qu'ils faisaient parti d'un petit groupe qui devait donner son avis sur un thème et que cet avis serait écouté par la direction de l'université, les sujets étaient plus motivés à traiter le message que des sujets placés dans une condition de

persuasion seule. Ces sujets empruntaient donc la voie centrale du traitement de l'information. Comme nous l'avons vu précédemment, cette notion de responsabilité est présente dans l'engagement. Gueguen & Triffaut (2003) ont ainsi démontré que l'engagement d'un individu dans un acte activait la norme de responsabilité. Cette notion de responsabilité se retrouve dans d'autres travaux plus anciens (Schwartz, Jennings, Petrillo & Kidd, 1980) portant sur l'engagement. Il a ainsi été démontré que lorsqu'une personne engagée demande à une autre personne de s'engager à sa place, un effet de diffusion de responsabilité (Darley & Latané, 1970) apparaît.

Dans le cadre de cette expérimentation les sujets, présents dans une bibliothèque, devaient surveiller les affaires d'un autre étudiant qui devait s'absenter momentanément. Un compère arrivait alors pour voler une partie des affaires. Lorsque les sujets étaient engagés et demandaient à quelqu'un d'autre de surveiller les affaires, le taux d'intervention vis-à-vis du compère était significativement plus faible que lorsque le sujet était uniquement engagé.

Comme nous venons de l'expliquer, certaines pistes de recherche nous amènent à penser que l'engagement pourrait être un facteur influant la motivation des sujets à traiter le message. Nous avons donc pris le parti lors de cette thèse de faire varier l'implication des sujets (autre facteur de motivation) ainsi que le degré d'engagement. Le but de cette manipulation était de chercher à savoir si l'engagement jouait un rôle sur la motivation à traiter le message et donc dans l'emprunt de la voie centrale du modèle de la probabilité d'élaboration.

Outre cette explication en terme d'élaboration, il est possible que l'efficacité de la communication engageante soit due à une plus grande confiance dans les pensées générées par le sujet. C'est à ces questions que nous allons tenter de répondre dans cette thèse.

Chapitre 2

Partie Empirique

7) Expérience 1

1) Contexte

Notre première expérience avait pour but d'examiner les conditions dans lesquelles l'engagement produit un effet sur l'attitude dans le sens d'un moindre changement et, corolairement, le traitement de l'information. L'implication était relativement forte (« Le programme allait être mis en place à la rentrée à la faculté » et les sujets pouvaient y participer). Ce facteur était constant dans notre expérience (annexe2). Nous nous attendions à ce que, dans cette expérience, les sujets engagés pensent moins au contenu du message et soient moins sensibles à la qualité de l'argumentation que les sujets non engagés. Nous avons mesuré le traitement de l'information en faisant varier la qualité des arguments placés dans nos deux textes. Ainsi la moitié des sujets recevait un texte composé d'arguments de mauvaise qualité (chaque argument produisait 65% de réponses cognitives négatives) alors que l'autre moitié recevait un texte composé de bonnes qualité (chaque argument produisait 65% de réponses cognitives positives). Si la qualité de l'argumentation (mauvaise vs. bonne) produit un effet différencié sur l'attitude des sujets alors cela montre que les sujets ont traité les arguments en profondeur (Petty & Cacioppo, 1986).

1.1) Méthode

1.1.1) Sujets

72 étudiants de d'Aix Marseille Université (AMU) inscrits dans un cursus de psychologie ont participé à cette expérimentation dans le cadre d'une UE de psychologie sociale. Les sujets étaient affectés à une des 4 conditions expérimentales suivantes : 2 (engagement : absence vs présence) X 2 (qualité de l'argumentation : faible vs forte).

1.1.2) Procédure

L'expérimentation était présentée par l'expérimentateur comme une recherche en sciences sociales. Il invitait les sujets à le suivre dans un box expérimental puis leur disait : « Merci d'avoir accepté de participer à l'expérimentation. Tu verras, c'est très simple, tu n'as qu'à suivre les consignes qui vont apparaître à l'écran, si tu as besoin d'aide, je suis dans le couloir ». Tous les sujets étaient assis devant un bureau sur lequel se trouvait l'ordinateur qui servait à l'expérimentation. La passation, individuelle, se déroulait sur le logiciel Medialab (Jarvis, 2000). Les consignes apparaissaient à l'écran et le sujet devait se servir de la souris et du clavier pour donner ses réponses. Le message portait sur un programme d'aide aux enfants en difficulté que l'université souhaitait mettre en place L'implication était relativement forte (i.e., le programme allait être mis en place à l'AMU lors de la prochaine rentrée et les étudiants pourraient participer) et maintenue constante.

La moitié des sujets devait donner leur opinion sur le programme en votant en faveur ou contre celui-ci (condition engagement) puis avaient à lire le texte persuasif (voir annexe 3 et 4). L'autre moitié des sujets ne votait pas (condition pas d'engagement) et était invitée uniquement à lire le texte persuasif. La qualité de l'argumentation était manipulée par la version du texte (faible vs fort) donnée à lire au participant. Après avoir lu le message, les sujets devaient lister toutes les

pensées leur étant passées par la tête. On leur demandait ensuite d'exprimer leur attitude et intentions comportementales envers le programme, puis le degré de confiance qu'ils avaient dans les pensées générées. L'élaboration auto rapportée, l'attention prêtée au texte et l'implication personnelle étaient mesurées.

Variables indépendantes

Qualité de l'argumentation

Tous les sujets lisaient un texte en faveur de la mise en place d'un programme pour les enfants en difficultés. Il était stipulé qu'ils pourraient participer à ce programme s'ils le souhaitaient. Selon la condition expérimentale du participant, celui-ci recevait soit un message fabriqué à base d'arguments forts soit à base d'arguments faibles. Cette manipulation de la qualité d'argumentation sert à influencer la valence des pensées générées par le participant. Ainsi en lisant un texte composé d'arguments forts, ce sont des pensées positives vis_à_vis du message qui seront produites. L'effet inverse est attendu lorsque le texte est composé d'arguments faibles.

Engagement

Nous avons manipulé l'engagement en donnant à la moitié des sujets l'opportunité de voter (condition engagement) avant de lire le message, alors que l'autre moitié n'avait pas à voter (condition non engagement).

Variables dépendantes

Attitude

Pour mesurer l'attitude des sujets vis à vis du programme, nous nous sommes servis de 2 items : « Je suis favorable au programme » et « Ce programme est quelque chose de bénéfique ». Les échelles allaient de 1 à 9. Un chiffre élevé indiquant un accord avec les propositions du programme. Nous avons regroupé ces deux items ($r = .79, p < .001$) dans un index d'attitude.

Intentions comportementales

Les intentions comportementales étaient mesurées à l'aide de 2 échelles allant de 1 à 9. Un chiffre élevé indiquant des intentions comportementales favorables au programme. (i.e., « Je souhaite recevoir plus d'information sur le programme » et « je suis prêt à signer une pétition en faveur de ce programme »). Ces deux items ont été agrégés ($r = .59, p < .001$).

Index d'attitudes/intentions

Nous avons formé un index d'attitudes et d'intentions comportementales. Nous avons regroupé les quatre items ($r = .85$) en un seul index.

Pensées

Les sujets effectuaient une tâche de listage des pensées consistant à lister toutes les pensées leur étant venues à l'esprit pendant la lecture du texte persuasif. Chaque participant pouvait rédiger jusqu'à 10 pensées maximum. Les consignes spécifiaient que ni la grammaire ni la syntaxe n'était à prendre en compte (voir Cacioppo & Petty, 1986 pour une discussion sur la tâche de listage des pensées et sur l'index des pensées).

Les sujets classaient ensuite les pensées selon qu'elles étaient favorables, neutres ou défavorables au message. Un index des pensées était ensuite constitué à l'aide de la formule suivante : $(\text{pensées défavorables} - \text{pensées favorables}) / (\text{le total des pensées liées au message})$. L'index allait de -1 (uniquement des pensées négatives au message) à +1 (uniquement des pensées positives au message).

Confiance dans les pensées

Les sujets exprimaient la confiance en leurs pensées. Deux items étaient utilisés afin de mesurer cette confiance : « A quel point êtes vous certains de vos pensées ? » ; « Pensez-vous que vos pensées soient valides ? ». Ces items étaient mesurés à l'aide de 2 échelles allant de 1 à 9. Un chiffre élevé indiquant une confiance en ses pensées générées.

Les processus

Élaboration auto rapporté, attention prêtée au texte et implication personnelle étaient mesurées à l'aide de ces items : « A quel point avez-vous pensé au texte quand vous l'avez lu ? », « A quel point avez-vous fait attention au texte que vous avez lu ? », « A quel point vous êtes vous senti impliqué par le sujet du texte ? », respectivement. Ces items étaient mesurés à l'aide de 3 échelles allant de 1 à 9. Un chiffre élevé indiquant une forte implication personnelle.

Hypothèses

H1 : Un effet d'interaction entre engagement et qualité d'argumentation sur l'attitude était attendu. On s'attend à ce que les sujets non engagés expriment une attitude différenciée selon la qualité de l'argumentation : Une attitude plus favorable envers le programme après lecture du message de bonne qualité que de mauvaise qualité.

H2 : Un effet d'interaction entre engagement et qualité d'argumentation sur l'intention comportementale était attendu. On s'attend à ce que les sujets non engagés expriment une attitude différenciée selon la qualité de l'argumentation. : une intention comportementales plus favorable envers le programme après la lecture du message de bonne qualité que de mauvaise qualité.

H3 : Un effet d'interaction entre engagement et qualité d'argumentation sur l'index attitude /intention comportementale était attendu. On s'attend à ce que les sujets non engagés expriment un index différencié selon la qualité de l'argumentation. : un index plus favorable envers le programme après la lecture du message de bonne qualité que de mauvaise qualité.

H4 : Un effet d'interaction entre engagement et qualité d'argumentation sur l'index était attendu. On s'attend à ce que les sujets non engagés expriment un index différencié selon la qualité de l'argumentation. : un index plus favorable envers le programme après la lecture du message de bonne qualité que de mauvaise qualité.

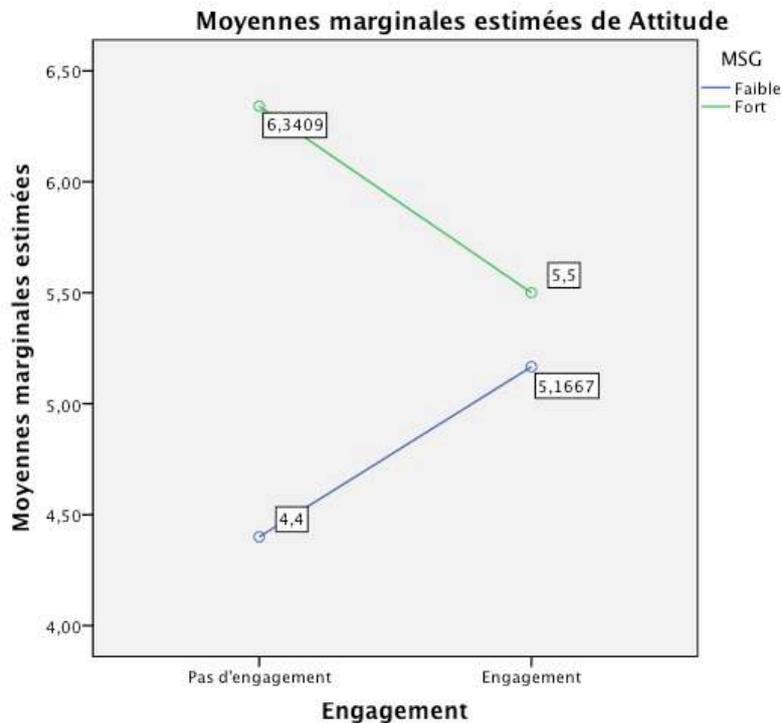
H5 : On s'attend à ce que les sujets engagés expriment une moindre confiance dans leurs pensées que les sujets non engagés.

H6 : Les sujets non engagés devraient déclarer avoir plus réfléchi et fait attention au texte que ceux engagés Nous nous attendions à ce qu'ils reportent plus d'implication personnelle que les sujets engagés.

1.1.3) Résultats

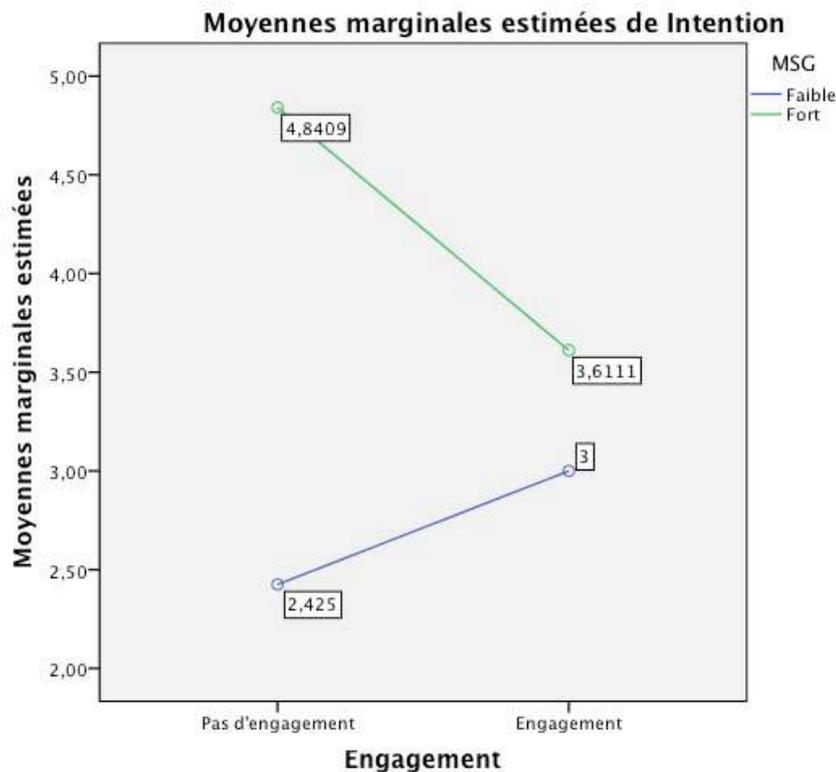
Hypothèse 1 : Conformément à notre hypothèse, nous observons un effet principal de la qualité d'argumentation sur l'attitude $F(1,68) = 22,07, p < .001, r^2 = .111$. Ainsi, les sujets ayant lu le message de bonne qualité expriment l'attitude la plus favorable au programme ($M = 5.92, E.T = .212$ vs $M = 4.78, E.T = .190$). Les résultats montrent un effet d'interaction entre engagement et la qualité d'argumentation sur l'attitude $F(1,68) = 11,03, p < .005, r^2 = .112$. Lorsque les sujets ont voté, leur attitude vis à vis du projet ne varie pas selon la qualité de l'argumentation $p > .3$ ($M = 5.5, E.T = .279$ vs $M = 5.16, E.T = .310$). Par contre, lorsqu'ils n'expriment pas leur opinion, alors ils font une différence entre les deux textes selon la qualité de l'argumentation. Le texte comprenant des arguments fort est plus persuasif que le texte comprenant des arguments faibles. Les sujets ayant lu un message de bonne qualité en conditions argumentation forte sont plus favorables au projet ($M = 6.34, E.T = .216$) que ceux ayant le message de faible qualité ($M = 4.4, E.T = .206$). $F(1,37) = 39,465, p < .001, r^2 = .432$.

Graphique 1. Attitude des sujets en fonction de l'engagement et de la qualité d'argumentation



Hypothèse 2 : Conformément à notre hypothèse, nous observons un effet principal de la qualité d'argumentation sur l'intention comportementale $F(1,68) = 18.2, p < .001, r^2 = .209$. Les sujets ayant reçu le message composé de bons arguments expriment des intentions plus favorables au programme ($M = 4.23, E.T = .243$ vs $M = 2.73, E.T = .272$). Les résultats montrent un effet d'interaction de l'engagement et de la qualité d'argumentation sur les intentions comportementales $F(1,68) = 4.72, p = .045, r^2 = .069$. Lorsque les sujets ont voté, leurs intentions comportementales ne varient pas selon la qualité de l'argumentation, $p > .3$ ($M = 3.61, E.T = .224$ vs $M = 3, E.T = .137$). Par contre, lorsqu'ils n'ont pas eu à exprimer leur opinion, ils établissent une distinction entre les deux textes selon la qualité de l'argumentation. Les sujets placés en condition argumentation forte expriment une intention plus favorable $F(1,37) = 22.05, p < .001, r^2 = .373$ au projet ($M = 4.84, E.T = .224$) que les placés sujets en condition argumentation faible ($M = 2.42, E.T = .117$).

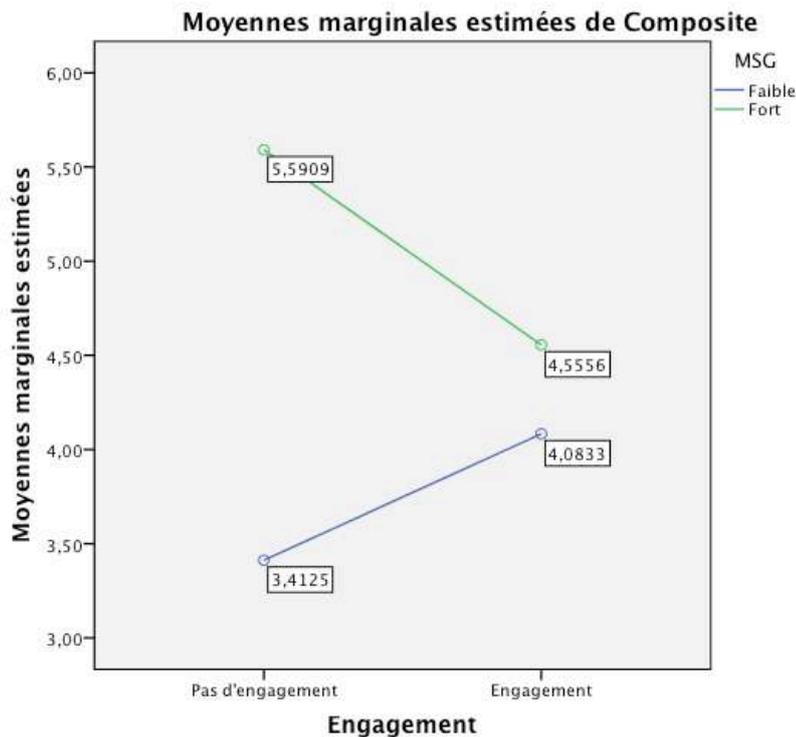
Graphique 2. Intentions comportementales des sujets en fonction de l'engagement et de la qualité d'argumentation



Hypothèse 3. Nous observons un effet principal de la qualité d'argumentation sur l'index attitude/intentions comportementales $F(1,68) = 24.13, p < .001, r^2 = .221$. Ainsi, les sujets ayant reçu le message composé de bons arguments expriment l'index le plus favorable programme ($M = 5.59, E.T = .235$ vs $M = 3.4, E.T = .246$). Les résultats montrent un effet d'interaction de l'engagement et de la qualité d'argumentation sur l'index attitude/intentions comportementales $F(1,67) = 8.125, p < .01, r^2 = .113$. Lorsque les sujets ont voté, l'index ne varie pas selon la qualité de l'argumentation $p > 3$ ($M = 4.55, E.T = .235$ vs $M = 4.08, E.T = .246$). Par contre, lorsqu'ils n'ont pas eu à exprimer leur opinion sur le sujet, ils établissent une distinction entre les deux textes selon la qualité de l'argumentation. Les sujets en condition argumentation forte ont un index plus favorable $F(1,37) = 35, p < .001, r^2 = .492$ au projet ($M = 5.59, E.T = .203$) que les sujets en condition argumentation

faible ($M = 3.4$, E.T = .172).

Graphique 3. Index attitude/intentions comportementales des sujets en fonction de l'engagement et de la qualité d'argumentation

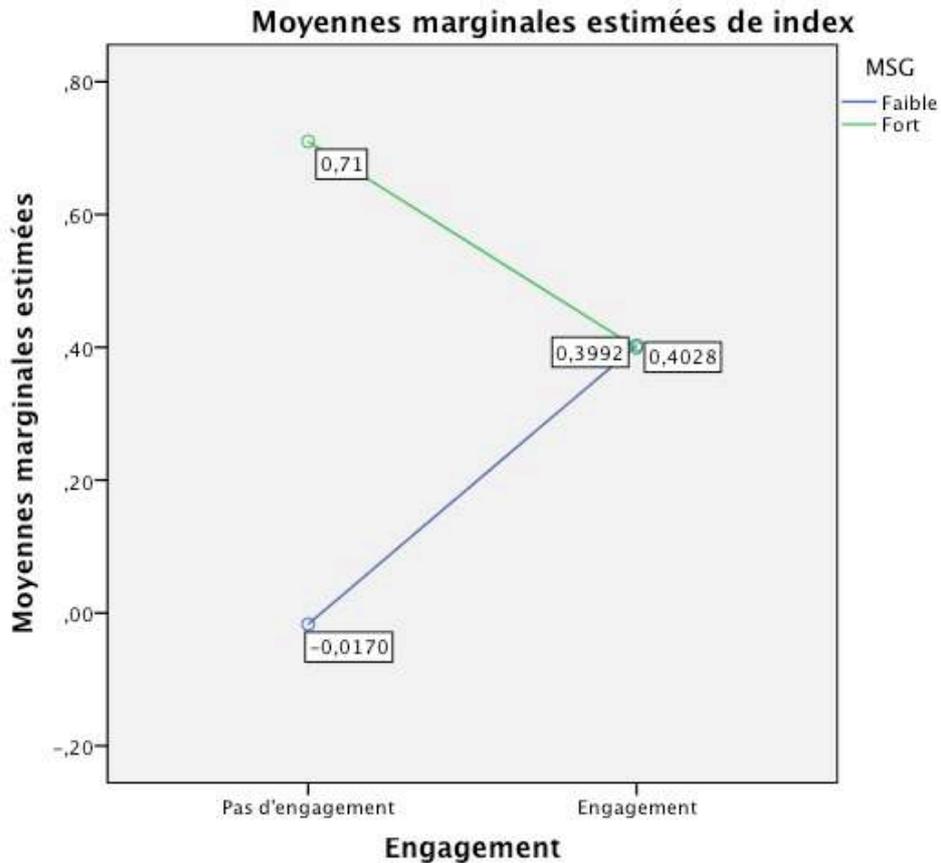


Hypothèse 4: Nous avons observé un effet principal de la qualité d'argumentation sur l'index des pensées $F(1,68) = 2.14$, $p < .05$; $r^2 = .060$. Ainsi les sujets ayant eu à lire le message fort ont un index supérieur ($M = 0.55$, E.T = .119) à celui des sujets ayant eu à lire le message faible ($M = 0.19$, E.T = .133). L'effet d'interaction de l'engagement et de la qualité d'argumentation est présent $F(1,68) = 4.19$, $p < .05$; $r^2 = .062$.

Lorsque les sujets ont voté, l'index ne varie pas selon la qualité de l'argumentation $p > 9$ ($M = 0.39$, E.T = .012 vs $M = 0.40$, E.T = .07). Par contre, lorsqu'ils n'ont pas eu à exprimer leur opinion sur le sujet, nous nous apercevons qu'ils distinguent les deux textes selon la qualité de l'argumentation. Les sujets en condition argumentation forte ont un index plus favorable $F(1,37) =$

5.15, $p < .002$, $r^2 = .232$ au projet ($M = 0.71$, E.T = .07) que les sujets en condition argumentation faible ($M = -0.02$, E.T = .015).

Graphique 4. Index des sujets en fonction de l'engagement et de la qualité d'argumentation



H5 : Aucune différence significative n'est présente, les sujets engagés ne sont pas plus confiants en leurs pensées que les sujets non engagés ($M = 5.37$, E.T = .112, $M = 5.11$, E.T = .204)

H6 : Aucune différence significative n'est présente, les sujets engagés ne se sentent pas plus impliqués que les sujets non engagés. ($M = 4.45$, E.T = .032, $M = 4.12$, E.T = .106)

1.1.4) Discussion

Les résultats de notre première expérience sont conformes à nos hypothèses. En effet, l'engagement inhibe le traitement de l'information. Ainsi, les sujets n'ayant pas voté différencient les textes selon la qualité d'argumentation. Ils sont plus convaincus si le message est composé d'arguments de bonne qualité que s'il est composé d'arguments de mauvaise qualité. Les sujets engagés, quant à eux, expriment la même attitude quelque soit la qualité d'argumentation. Nous retrouvons le même pattern de résultats sur l'intention comportementale, l'index composite attitude / intention comportementale et l'index. Il semble que l'engagement, si l'implication personnelle est forte, produise un effet de gel bloquant le traitement de l'information. Par contre, aucune différence n'est à noter en termes de confiance ou d'implication. Cet ensemble de résultats valide en partie nos hypothèses mais ne nous éclaire pas sur les processus en jeu dans la communication engageante. Il nous a semblé nécessaire d'étudier les effets de l'engagement en condition de faible implication personnelle pour pouvoir en savoir plus. La seconde expérience a précisément cet objectif.

8) Expérience 2

1) Contexte

Notre seconde expérience avait pour but d'examiner les conditions dans lesquelles l'engagement produit un effet sur l'attitude dans le sens d'une augmentation et corolairement sur le traitement de l'information. L'implication était relativement faible (« dans 5 ans dans une autre université»). Ce facteur était constant dans notre expérience (voir annexe 5). Tous les sujets devaient lire un texte portant sur une réforme scolaire instaurant un examen de fin d'année reprenant tout le cursus universitaire. Nous nous attendions à ce que, dans cette expérience, les sujets engagés pensent plus au contenu du message et soient plus sensibles à la qualité de l'argumentation que les sujets non engagés. Nous avons mesuré le traitement de l'information en faisant varier la qualité des arguments placés dans nos deux textes. Ainsi la moitié des sujets recevait un texte composé d'arguments de mauvaise qualité (chaque argument produisait 65% de réponses cognitives négatives) alors que l'autre moitié recevait un texte composé de bons arguments (chaque argument produisait 65% de réponses cognitives).

1.1) Méthode

1.1.1) Sujets

82 étudiants de l'université d'état de l'Ohio (OSU) étant inscrits dans un cursus de psychologie ont participé à cette expérimentation dans le cadre d'une UE de psychologie sociale. Les sujets étaient affectés à une des 4 conditions expérimentales suivantes : 2 (engagement : absence vs présence) X 2 (qualité de l'argumentation : faible vs forte).

1.1.2) Procédure

L'expérimentation était présentée par l'expérimentateur comme une recherche en communication. Il invitait les sujets à le suivre dans un box expérimental puis leur disait « Merci d'avoir accepté de participer à l'expérimentation. Vous verrez, c'est très simple, vous n'avez qu'à suivre les consignes qui vont apparaître à l'écran, si vous avez besoin d'aide, je suis dans la salle d'à côté » ». Tous les sujets étaient assis devant un bureau sur lequel se trouvait l'ordinateur qui servait à l'expérimentation. La passation se passait sur le logiciel Medialab (Jarvis, 2000) et par groupe de 12. Les consignes apparaissaient à l'écran et le sujet devait se servir de la souris et du clavier pour donner ses réponses. Le texte portait sur un projet d'intégration d'une épreuve globale en fin de cycle reprenant tout ce qui avait été vu en cours jusque là (voir annexe 6 et 7). Le programme était brièvement présenté et il était mentionné qu'il serait mis en place dans 5 ans à OSU.

La moitié des sujets donnait leur opinion sur le programme en votant en faveur ou contre celui-ci (condition engagement) puis lisaient le texte persuasif. L'autre moitié des sujets ne votait pas (condition pas d'engagement) et lisait uniquement le texte persuasif. Après avoir lu le message, les sujets devaient lister toutes les pensées leur étant passées par la tête à la lecture du message. On leur demandait ensuite d'exprimer leur attitude et intentions comportementales envers le programme, puis le degré de confiance dans les pensées générées. Enfin, l'implication personnelle était mesurée.

Variables indépendantes

Qualité de l'argumentation

Tous les sujets lisaient un texte en faveur de la mise en place d'une réforme scolaire. Selon la condition expérimentale du sujet, celui-ci recevait soit un message fabriqué à base d'arguments forts soit à base d'arguments faibles. Cette manipulation de la qualité d'argumentation sert à influencer la valence des pensées générées par le sujet.

Engagement

Nous avons manipulé l'engagement en laissant à la moitié des sujets l'opportunité de voter (condition engagement) avant de lire le message, alors que l'autre moitié n'avait pas à voter (condition non engagement).

Variables dépendantes

Attitude

Pour mesurer l'attitude des sujets vis à vis de la réforme, nous nous sommes servis des items utilisés dans l'expérience 1. Les échelles allaient de 1 à 9, un chiffre élevé indiquant un accord avec les propositions de la réforme.

Intentions comportementales

Les intentions comportementales étaient mesurées à l'aide de 2 échelles allant de 1 à 9, un chiffre élevé indiquant des intentions comportementales favorables à la réforme. Là encore nous nous sommes servis des mêmes items que lors de la première expérience.

Pensées

Les sujets avaient à effectuer une tâche de listage des pensées qui consiste à lister toutes les pensées leur étant venues à l'esprit pendant la lecture du texte persuasif. Nous donnions au sujet de la place pour rédiger 10 pensées au maximum. Les consignes spécifiaient que ni la grammaire ni la syntaxe n'étaient à prendre en compte. Les sujets avaient ensuite à classer les pensées selon qu'elles étaient favorables, neutres ou défavorables au message. Un index des pensées était ensuite constitué.

Confiance dans les pensées

Les sujets avaient à noter la confiance qu'ils avaient dans les pensées qu'ils ont générées. Deux items étaient utilisés pour mesurer cette confiance : « A quel point pensez-vous que vos pensées sont valides ? » et « Etes-vous certains des pensées que vous avez générées ? ». Ces items étaient mesurés à l'aide d'échelles en 9 points, un score élevé indiquant une confiance dans les pensées générées.

Les processus

Élaboration auto rapporté, attention prêtée au texte et implication personnelle étaient mesurées à l'aide de ces items : « A quel point avez-vous pensé au texte quand vous l'avez lu ? », « A quel point avez-vous fait attention au texte que vous avez lu ? », « A quel point vous êtes vous senti impliqué par le sujet du texte ? ». Ces items étaient mesurés à l'aide d'une échelle en 9 points, un score élevé signifiant une forte implication personnelle.

H1 : Un effet d'interaction entre engagement et qualité d'argumentation sur l'attitude était attendu. On s'attend à ce que les sujets engagés expriment une attitude différenciée selon la qualité de

l'argumentation : Une attitude plus favorable envers le programme après lecture du message de bonne qualité que de mauvaise qualité.

H2 : Un effet d'interaction entre engagement et qualité d'argumentation sur l'intention comportementale était attendu. On s'attend à ce que les sujets engagés expriment une attitude différenciée selon la qualité de l'argumentation. : une intention comportementales plus favorable envers le programme après la lecture du message de bonne qualité que de mauvaise qualité.

H3 : Un effet d'interaction entre engagement et qualité d'argumentation sur l'index attitude /intention comportementale était attendu. On s'attend à ce que les sujets engagés expriment un index différencié selon la qualité de l'argumentation. : un index plus favorable envers le programme après la lecture du message de bonne qualité que de mauvaise qualité.

H4 : Un effet d'interaction entre engagement et qualité d'argumentation sur l'index était attendu. On s'attend à ce que les sujets engagés expriment un index différencié selon la qualité de l'argumentation. : un index plus favorable envers le programme après la lecture du message de bonne qualité que de mauvaise qualité.

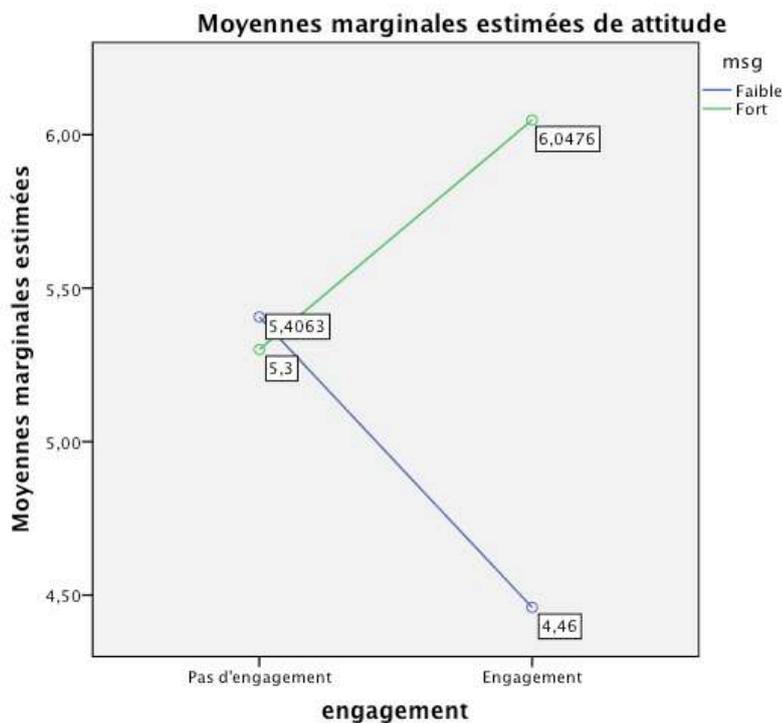
H5 : On s'attend à ce que les sujets non engagés expriment une moindre confiance dans leurs pensées que les sujets engagés.

H6 : Les sujets engagés devraient déclarer avoir plus réfléchi et fait attention au texte que ceux non engagés Nous nous attendions à ce qu'ils reportent plus d'implication personnelle que les sujets non engagés.

1.1.3) Résultats

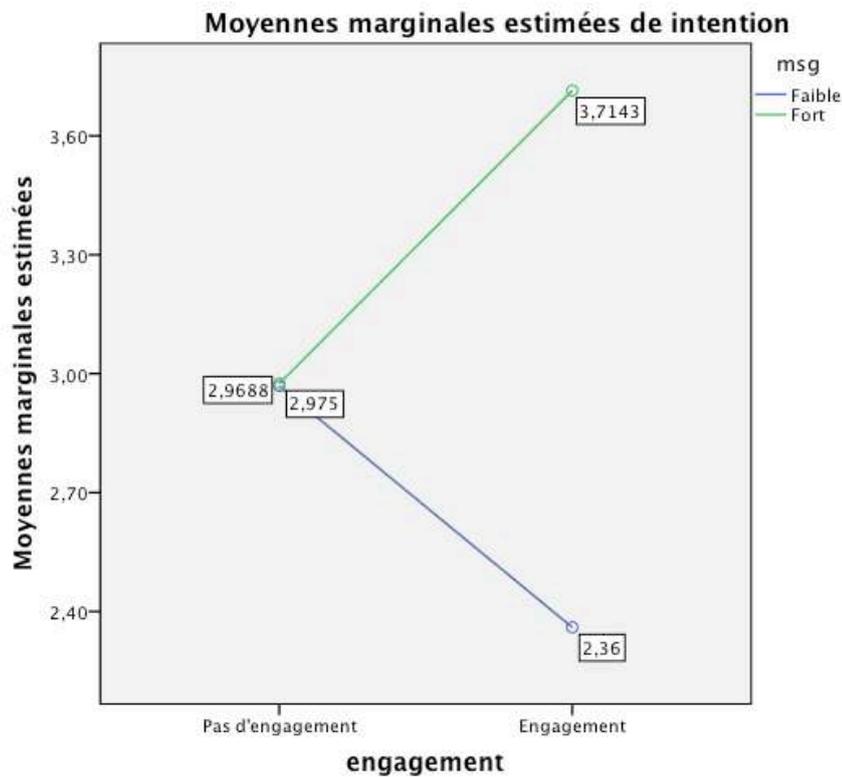
H1 : Nous observons un effet principal de la qualité d'argumentation sur l'attitude $F(1,78) = 3.85, p = .05, r^2 = .047$. Ce sont les sujets placés en condition arguments forts qui sont les plus favorables à la réforme ($M = 5.68, E.T = .274$ vs $M = 4.82, E.T = .275$). Les résultats montrent un effet d'interaction de l'engagement et de la qualité d'argumentation sur l'attitude $F(1,78) = 5.032, p < .05, r^2 = 0.67$. Lorsque les sujets ont voté, leurs attitudes varient $F(1,44) = 9.81, p < .01, r^2 = .182$ selon la qualité de l'argumentation ($M = 6.05, E.T = .374$ vs $M = 4.46, E.T = .342$). Par contre, lorsqu'ils n'ont pas eu à exprimer leur opinion sur le sujet, nous nous apercevons qu'ils ne distinguent pas les deux textes ($p > .7$) selon la qualité de l'argumentation ($M = 5.3, E.T = .034$ vs $M = 5.4, E.T = .046$).

Graphique 5. Attitude des sujets en fonction de l'engagement et de la qualité d'argumentation



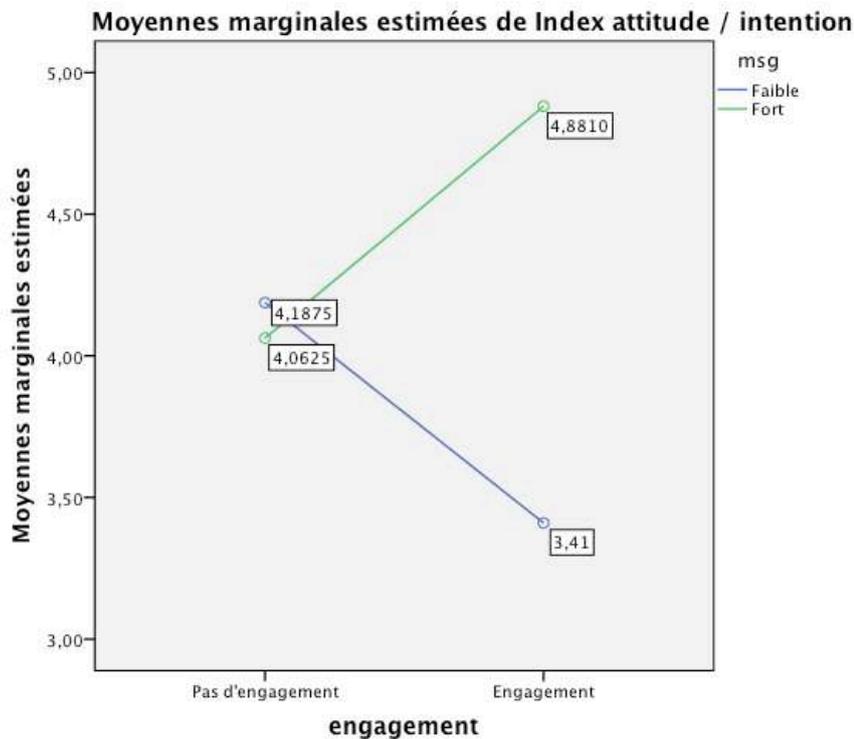
H2 : Nous avons observé un effet de la qualité d'argumentation sur les intentions comportementales $F(1,78) = 3.18, p = .043, r^2 = .051$. Ce sont les sujets ayant lu le texte le mieux argumenté qui sont les plus favorables au programme ($M = 3.28$ vs $M = 2.59$). Les résultats nous montrent un effet d'interaction de l'engagement et de la qualité d'argumentation sur les intentions comportementales $F(1,78) = 4.87, p < .05, r^2 = .05$. Lorsque les sujets ont voté, leur intentions comportementales varient $F(1,44) = 12.03, p = .001, r^2 = .137$ selon la qualité de l'argumentation ($M = 3.71, E.T = .132$ vs $M = 2.36, E.T = .098$). Par contre, lorsqu'ils n'ont pas eu à exprimer leur opinion sur le sujet, nous nous apercevons qu'ils ne distinguent pas ($p > .70$) les deux textes selon la qualité de l'argumentation ($M = 2.825, E.T = .373$ vs $M = 2.96, E.T = .417$).

Graphique 6. Intentions comportementales des sujets en fonction de l'engagement et de la qualité d'argumentation



H3 : Nous avons observé un effet principal de la qualité d'argumentation sur l'index $F(1,78) = 5.1$, $p = 0.27$, $r^2 = .071$. Les sujets ayant lu le texte aux bons arguments sont les plus favorables à la réforme ($M = 4.48$, E.T = .204 vs $M = 3.71$, E.T = .209). Les résultats nous montrent un effet d'interaction de l'engagement et de la qualité d'argumentation sur l'index $F(1,78) = 7.17$, $p < .01$, $r^2 = .080$. Lorsque les sujets ont voté, leur index varie $F(1,44) = 15.9$, $p < .001$, $r^2 = .215$ selon la qualité de l'argumentation ($M = 4.88$, E.T = .288 vs $M = 3.41$, E.T = .264). Par contre, lorsqu'ils n'ont pas eu à exprimer leur opinion sur le sujet, nous nous apercevons qu'ils ne distinguent pas les deux textes ($p > .70$) selon la qualité de l'argumentation ($M = 4.06$, E.T = .234 vs $M = 4.18$, E.T = .202).

Graphique 7. Index attitude/intentions comportementales des sujets en fonction de l'engagement et de la qualité d'argumentation



H4 : Nous avons observé un effet principal de la qualité d'argumentation sur l'index $F(1,74) = 7,163, p < .01, r^2 = .088$. Ainsi les sujets ayant eu à lire le message fort ont un index supérieur ($M = 4,31, E.T = .318$) à celui des sujets ayant eu à lire le message faible ($M = 3,74, E.T = .133$).

L'effet d'interaction de l'engagement et de la qualité d'argumentation n'est pas présent ($p = .153$).

Il y a une corrélation entre les réponses cognitives et l'attitude $r = .38, p < .001$.

H5 : Nous avons observé un effet principal de l'engagement sur la confiance $F(1,74) = 4,75, p < .05, r^2 = .037$. Ainsi les sujets engagés sont plus confiants dans leurs pensées ($M = 5,70, E.T = .229$) que les sujets non engagés ($M = 5,05, E.T = .235$).

H6 : Nous avons observé un effet principal de l'engagement sur l'implication personnelle $F(1,78) = 5,60, p < .05, r^2 = .067$. Ainsi les sujets engagés se sont sentis plus impliqués ($M = 5.90, E.T = .321$) que les sujets non engagés ($M = 4.77, E.T = .329$).

1.1.4) Discussion

Les résultats de notre seconde expérience sont conformes à nos hypothèses. En effet, l'engagement facilite le traitement de l'information. Ainsi, les sujets ayant voté différencient les textes selon la qualité de l'argumentation. Ils sont plus convaincus si le message est composé d'arguments de bonne qualité que s'il est composé d'arguments de mauvaise qualité.

Les sujets non engagés, quant à eux, expriment la même attitude quelque soit la qualité d'argumentation.

Nous retrouvons des résultats similaires sur l'intention comportementale, l'index composite attitude/intentions comportementales. Seul l'index n'est pas significatif, même s'il suit visuellement le même pattern de résultat. En général, il semble que l'engagement, si l'implication personnelle est faible, augmente la quantité d'élaboration effectuée par le sujet.

Lors de cette recherche nous avons observé des différences significatives en termes d'implication et de confiance en ses pensées chez les sujets engagés. Ces derniers sont plus confiants et se sentent plus impliqués que les sujets non engagés. Cet ensemble de résultats valide nos hypothèses. L'implication des sujets n'ayant pas été manipulée de la même façon dans ces deux expériences et celles-ci portant sur deux objets différents (un pro attitudinal et un contre attitudinal), nous avons pris le parti d'effectuer une troisième expérience portant sur un même objet d'attitude pour les sujets engagés ou non. L'implication personnelle était manipulée pour limiter les biais possibles.

9) Expérience 3

1) Contexte

Notre troisième expérience avait pour but d'articuler les deux premières en manipulant l'implication personnelle et en utilisant un texte pro attitudinal. Nous avons cherché à mieux comprendre les conditions dans lesquelles l'engagement inhibe ou augmente le traitement de l'information et donc le changement d'attitude. Nous nous attendions à des effets différents selon le niveau d'implication des sujets. Ainsi comme l'a montré notre première expérience, les sujets en condition d'implication relativement élevée traitent moins l'information lorsqu'ils sont engagés que lorsqu'ils ne le sont pas. Notre deuxième expérience a démontré qu'en situation d'implication personnelle relativement faible, ce sont les sujets engagés qui traitent l'information en profondeur.

1.1) Méthode

1.1.1) Sujets

159 étudiants de l'université d'état de l'Ohio (OSU) étant inscrits dans un cursus de psychologie ont participé à cette expérimentation dans le cadre d'une UE de psychologie sociale. Les sujets étaient affectés à une des 8 conditions expérimentales suivantes : 2 (engagement : absence vs présence) X 2 (qualité de l'argumentation : faible vs forte) X 2 (implication : relativement faible vs relativement forte).

1.1.2) Procédure

L'expérimentation était présentée par l'expérimentateur comme une recherche en sciences sociales. Il invitait les sujets à le suivre dans un box expérimental puis leur disait « Merci d'avoir accepté de participer à l'expérimentation. Vous verrez, c'est très simple, vous n'avez qu'à suivre les

consignes qui vont apparaître à l'écran, si vous avez besoin d'aide, je suis dans la salle d'à coté». Tous les sujets étaient assis devant un bureau sur lequel se trouvait un ordinateur qui servait à l'expérimentation. La passation se passait sur le logiciel Medialab (Jarvis, 2000) et se passait en groupe de 12. Les consignes apparaissaient à l'écran et le sujet devait se servir de la souris et du clavier pour donner ses réponses. Le texte portait sur le même programme d'aide aux enfants en difficultés que lors de la première expérience. Le programme était brièvement présenté. C'est lors de cette présentation que l'implication était manipulée. En condition implication relativement faible, le programme allait être mis en en place dans 4 à 5 ans dans une autre université (annexe 1). En condition implication relativement forte, le programme allait être mis en place 1 an plus tard à OSU (annexe 2).

La moitié des sujets devait donner leur opinion sur le programme en votant en faveur ou contre celui-ci (condition engagement) puis avaient à lire le texte persuasif.

L'autre moitié des sujets ne votait pas (condition pas d'engagement) et avait uniquement à lire le texte persuasif. Comme nous venons de le voir, tous les sujets devaient lire le message persuasif. Une moitié des sujets lisait le message composé d'arguments faibles (condition arguments faibles) alors que l'autre moitié lisait un texte composé d'arguments forts (condition arguments forts). Après avoir lu le message, les sujets devaient lister toutes les pensées leur étant passées par la tête en lisant le message. On leur demandait ensuite de nous donner leur attitude et intentions comportementales envers le programme, puis le degré de confiance qu'ils avaient dans les pensées qu'ils ont générées. Enfin, l'implication personnelle était mesurée.

Variables indépendantes

Qualité de l'argumentation

Tous les sujets devaient lire un texte en faveur de la mise en place d'un programme pour les enfants en difficultés. Il leur était stipulé qu'ils pourraient participer à ce programme s'ils le souhaitaient. Selon la condition expérimentale du sujet, celui-ci recevait soit un message fabriqué à base d'arguments forts (annexe 4) soit à base d'arguments faibles (annexe 3). Cette manipulation de la qualité d'argumentation sert à influencer la valence des pensées générées par le sujet. Ainsi à la lecture d'un texte composé d'arguments forts, ce sont des pensées positives vis à vis du message qui seront produites (Petty & Cacioppo, 1986). L'effet inverse est attendu si le texte est composé d'arguments faibles.

Engagement

Nous avons manipulé l'engagement en laissant à la moitié des sujets l'opportunité de voter (condition engagement) avant de lire le message, alors que l'autre moitié n'avait pas à voter (condition non engagement).

Implication

L'implication personnelle des sujets était manipulée. En condition implication forte, le programme allait être mis en place à la fin de l'année à OSU (annexe 2) alors qu'en condition implication faible le programme allait être mis en place dans 10 ans dans une autre université (annexe 1).

Variables dépendantes

Attitude

Pour mesurer l'attitude des sujets vis à vis du programme, nous nous sommes servis des mêmes items que lors des précédentes études. Les échelles allaient de 1 à 9, un chiffre élevé indiquant un accord avec les propositions du programme.

Intentions comportementales

Les intentions comportementales étaient mesurées à l'aide de 2 échelles allant de 1 à 9, un chiffre élevé indiquant des intentions comportementales favorables au programme.

Pensées

Les sujets avaient à effectuer une tâche de listage des pensées qui consiste à lister toutes les pensées leur étant venues à l'esprit pendant la lecture du texte persuasif. Nous donnions une feuille au sujet pour rédiger 10 pensées au maximum. Les consignes spécifiaient que ni la grammaire ni la syntaxe n'étaient à prendre en compte. Les sujets avaient ensuite à classer les pensées selon qu'elles étaient favorables, neutres ou défavorables au message. Un index des pensées était ensuite constitué à l'aide de la formule suivante : $(\text{pensées défavorables} - \text{pensées favorables}) / \text{le total des pensées liées au message}$.

Confiance dans les pensées

Les sujets avaient noté la confiance en leurs pensées générées à l'aide des items suivants : « A quel point pensez-vous que vos pensées sont valides ? » et « êtes vous certains des pensées que vous avez générées ? »

Les processus

Élaboration auto rapportée, attention prêtée au texte et implication personnelle étaient mesurées à l'aide de ces items : « A quel point avez-vous pensé au texte quand vous l'avez lu ? », « A quel point avez-vous fait attention au texte que vous avez lu ? », « A quel point vous êtes vous senti impliqué par le sujet du texte ? ». Ces items étaient mesurés à l'aide d'échelles en 9 point, un score élevé indiquant une forte implication personnelle.

Hypothèses

H1 : Un effet d'interaction de l'engagement, la qualité d'argumentation et l'implication personnelle sur l'attitude était attendu. De plus nous nous attendions à un effet d'interaction de l'engagement et de la qualité d'argumentation sur l'attitude. Les sujets non engagés devaient exprimer une différence significative de leur attitude selon la qualité d'argumentation du texte persuasif qu'ils ont lu. On s'attendait à ce que leur attitude soit plus favorable au programme après la lecture du texte composé d'arguments forts que lorsqu'ils ont eu à lire le texte composé d'arguments faibles en condition implication relativement forte. Le résultat inverse était attendu en condition implication relativement faible.

H2 : Un effet d'interaction de l'engagement, la qualité d'argumentation et l'implication personnelle sur les intentions comportementales était attendu. De plus nous nous attendions à un effet d'interaction de l'engagement et de la qualité d'argumentation sur les intentions comportementales. Les sujets non engagés devaient montrer une différence significative de leurs intentions comportementales selon la qualité d'argumentation du texte persuasif qu'ils ont lu. On s'attendait à ce que leurs intentions comportementales soient plus favorables au programme après la lecture du

texte composé d'arguments forts que lorsqu'ils ont eu à lire le texte composé d'arguments faibles en condition implication forte. Le résultat inverse était attendu en condition implication relativement faible.

H3 : Un effet d'interaction de l'engagement, la qualité d'argumentation et l'implication personnelle sur l'index attitude/intentions comportementales était attendu. De plus nous nous attendions à un effet d'interaction de l'engagement et de la qualité d'argumentation sur l'index attitude/intentions comportementales. Les sujets non engagés devaient montrer une différence significative de leur index selon la qualité d'argumentation du texte persuasif qu'ils ont lu. On s'attendait à ce que leur index d'attitudes / intentions soit plus favorable au programme après la lecture du texte composé d'arguments forts que lorsqu'ils ont eu à lire le texte composé d'arguments faibles en condition implication. Le résultat inverse était attendu en condition implication relativement faible.

H4 : Un effet d'interaction de l'engagement, la qualité d'argumentation et l'implication personnelle sur l'index des réponses cognitives était attendu. De plus nous nous attendions à un effet d'interaction de l'engagement et de la qualité d'argumentation sur l'index des réponses cognitives. Les sujets non engagés devaient montrer une différence significative de leur index selon la qualité d'argumentation du texte persuasif qu'ils ont lu. On s'attendait à ce que leur index soit plus favorable au programme après la lecture du texte composé d'arguments forts que lorsqu'ils ont eu à lire le texte composé d'arguments faibles en condition implication forte. Le résultat inverse était attendu en condition implication relativement faible.

H5 : Un effet d'interaction de l'engagement, la qualité d'argumentation et l'implication personnelle sur la confiance dans les pensées était attendu. Un effet principal de l'engagement était attendu. Les

sujets engagés devraient avoir plus confiance dans leurs pensées que les sujets non engagés en condition implication faible.

H6 : Un effet d'interaction de l'engagement, la qualité d'argumentation et l'implication personnelle sur l'implication personnelle était attendu. En condition implication faible, les sujets non engagés devraient déclarer avoir plus d'implication personnelle que les sujets engagés.

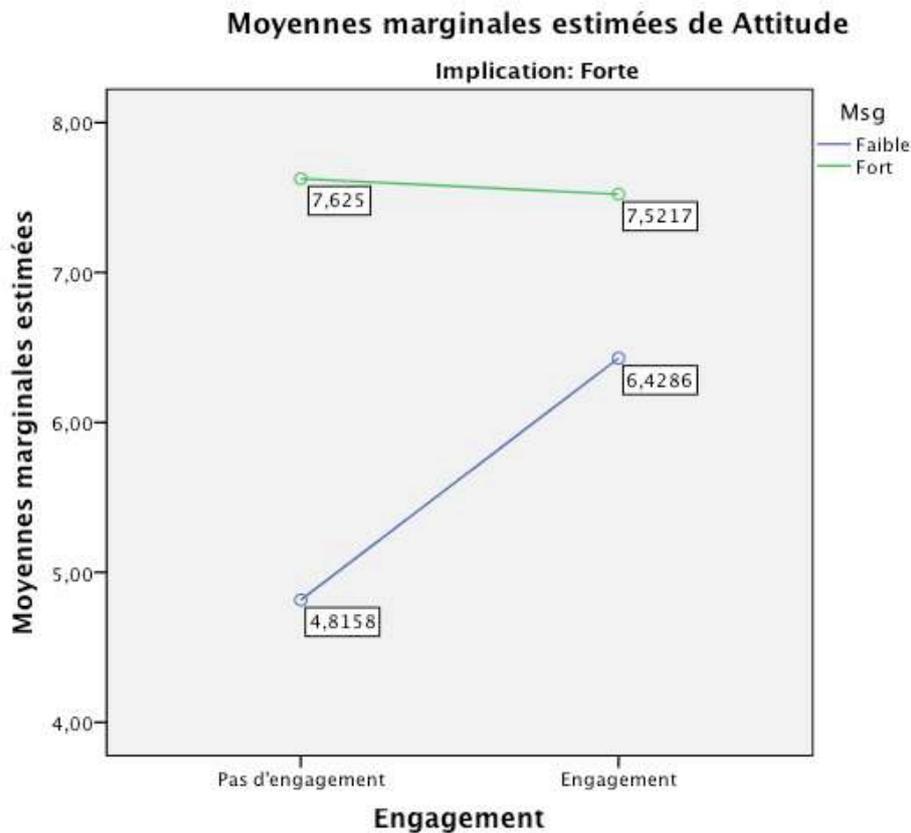
1.1.3) Résultats

Nous avons tout d'abord calculé les interactions doubles des variables indépendantes sur les variables dépendantes. Nous avons ensuite scindé les résultats en deux selon le degré d'implication lorsque l'interaction double était présente.

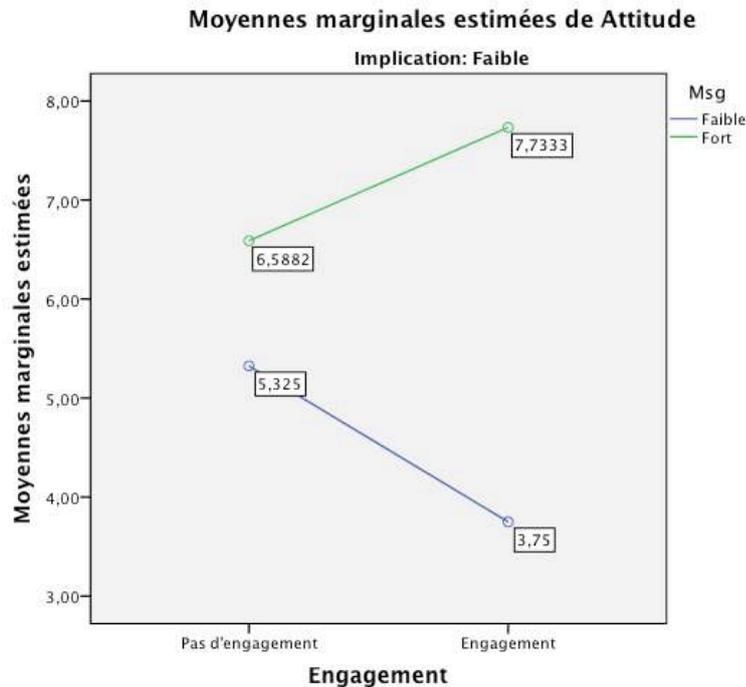
Hypothèse 1. Nous observons une interaction de type implication x engagement x qualité de l'argumentation sur l'attitude $F(1,143) = 11.16$, $p = 001$, $r^2 = .072$. En condition implication faible, nous avons observé un effet principal de la qualité d'argumentation sur l'attitude $F(1,64) = 16.75$, $p = .000$, $r^2 = .208$. Ce sont les sujets en condition arguments forts qui sont les plus favorables au programme ($M = 7.1$, E.T = .201 vs $M = 4.5$, E.T = .222). Les résultats nous montrent un effet d'interaction de l'engagement et de la qualité d'argumentation sur l'attitude $F(1,64) = 6.5$, $p < .013$, $r^2 = .093$. Lorsque les sujets ont voté, leurs attitude varie $F(1,29) = 40.7$, $p < .000$ selon la qualité de l'argumentation ($M = 7.7$, E.T = .233 vs $M = 3.75$, E.T = .107). Par contre, lorsqu'ils n'ont pas eu à exprimer leur opinion sur le sujet, nous nous apercevons qu'ils ne distinguent pas les deux textes ($p > .7$) selon la qualité de l'argumentation ($M = 6.5$, E.T = .097 vs $M = 5.3$, E.T = .238). En condition implication forte, nous avons observé un effet principal de la qualité d'argumentation sur l'attitude $F(1,64) = 22.1$, $p = .000$, $r^2 = .219$. Ce sont les sujets en condition arguments forts qui sont les plus favorables au programme ($M = 7.5$, E.T = .156 vs $M = 5.6$, E.T = .203). Les résultats

montrent un effet d'interaction de l'engagement et de la qualité d'argumentation sur l'attitude $F(1,64) = 4.28, p < .042, r^2 = .051$. Lorsque les sujets ont voté, leurs attitudes ne varient pas $F(1,35) = 2.62, p < .114$ selon la qualité de l'argumentation ($M = 6.6, E.T = .0219$ vs $M = 5.35, E.T = .0179$). Ce n'est pas le cas en condition absence d'engagement ($M = 7.6, E.T = .300$ vs $M = 4.8, E.T = .247$)

Graphique 8. Attitude des sujets en fonction de l'engagement et de la qualité d'argumentation en condition de forte implication



Graphique 9. Attitude des sujets en fonction de l'engagement et de la qualité d'argumentation en condition de faible implication



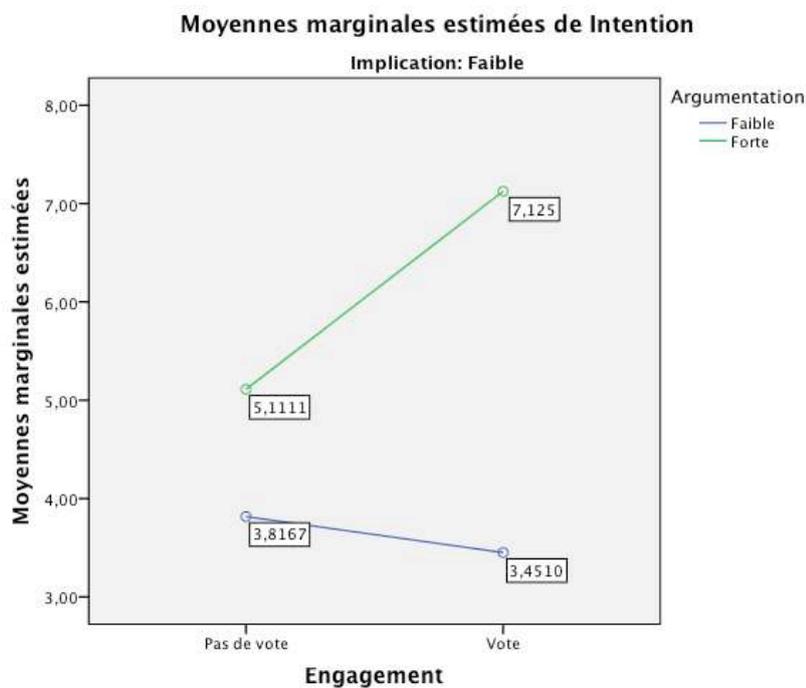
Hypothèse 2. Nous avons observé une interaction de type implication x engagement x qualité de l'argumentation sur l'intention $F(1,143) = 7.05, p = .009, r^2 = .047$.

En condition implication faible, nous avons observé un effet principal de la qualité d'argumentation sur l'intention $F(1,64) = 16.75, p = .000, r^2 = .208$. Ce sont les sujets en condition arguments forts qui sont les plus favorables au programme ($M = 6.1, E.T = .380$ vs $M = 3.63, E.T = .365$). Les résultats nous montrent un effet d'interaction tendanciel de l'engagement et de la qualité d'argumentation sur l'intention $F(1,64) = 3.59, p = .027, r^2 = 0.53$.

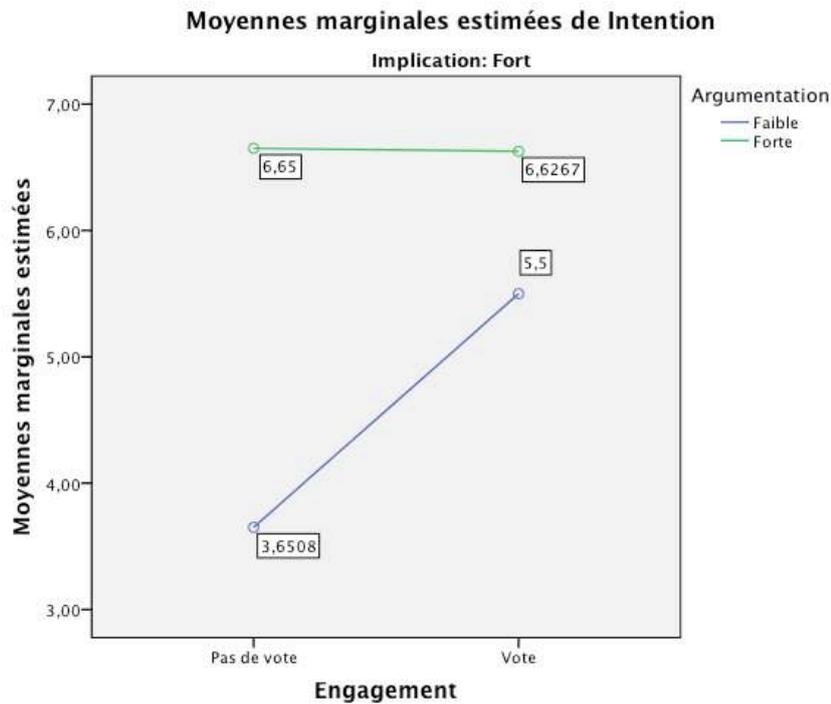
En condition implication forte, nous avons observé un effet principal de la qualité d'argumentation sur l'intention $F(1,79) = 22.43, p = .000, r^2 = .241$. Ce sont les sujets en condition arguments forts

qui sont les plus favorables au programme ($M = 6.5$, E.T = .320 vs $M = 4.22$, E.T = .312). Les résultats nous montrent un effet tendanciel d'interaction de l'engagement et de la qualité d'argumentation sur l'intention $F(1,79) = 3.29$, $p = .046$, $r^2 = .041$. Lorsque les sujets n'ont pas voté, leurs intentions ne varient pas $F(1,35) = 3.9$, $p < .054$ selon la qualité de l'argumentation ($M = 5.3$, E.T = .296 vs $M = 3.8$, E.T = .214).

Graphique 10. Intentions comportementales des sujets en fonction de l'engagement et de la qualité d'argumentation en condition de faible implication



Graphique 11. Intentions comportementales des sujets en fonction de l'engagement et de la qualité d'argumentation en condition de forte implication

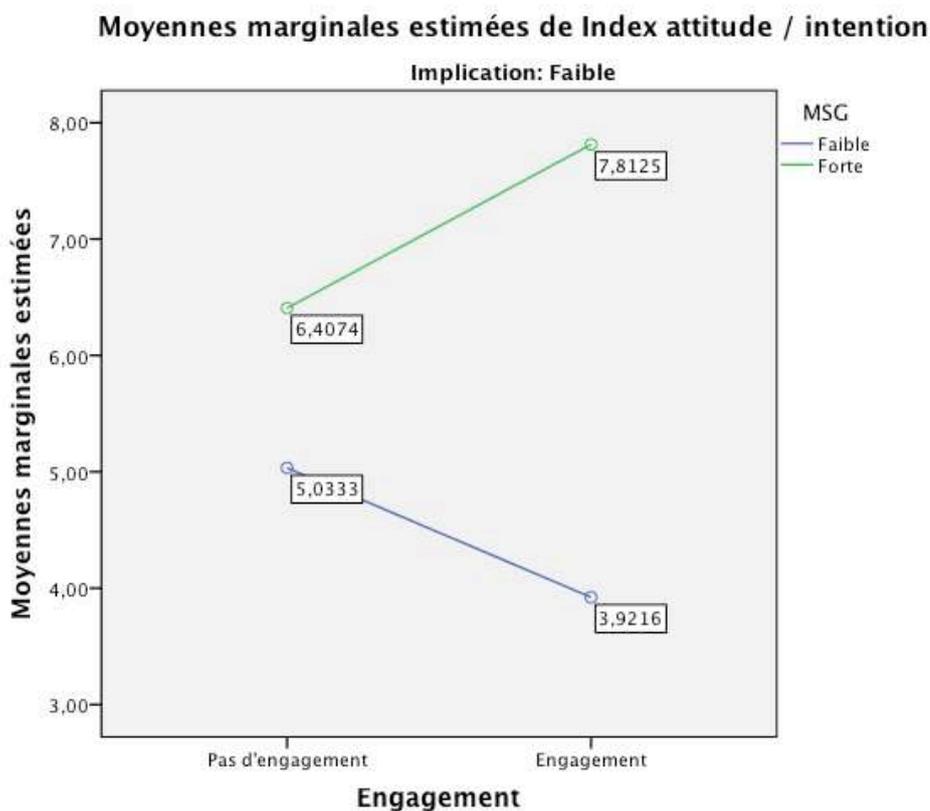


Hypothèse 3. Nous avons observé une interaction de type implication x engagement x qualité de l'argumentation sur l'index attitude/intentions comportementales $F(1,143) = 10.48$, $p = .001$, $r^2 = .068$. En condition implication faible, nous avons observé un effet principal de la qualité d'argumentation sur l'index $F(1,64) = 31.23$, $p = .000$, $r^2 = .329$. Ce sont les sujets en condition arguments forts qui sont les plus favorables au programme ($M = 6.5$, E.T = .348 vs $M = 4.1$, E.T = .334). Les résultats nous montrent un effet d'interaction de l'engagement et de la qualité d'argumentation sur l'index $F(1,64) = 6.03$, $p < .017$, $r^2 = 0.86$. Lorsque les sujets ont voté, ils traitent l'information en profondeur et sont plus favorables au programme en condition arguments

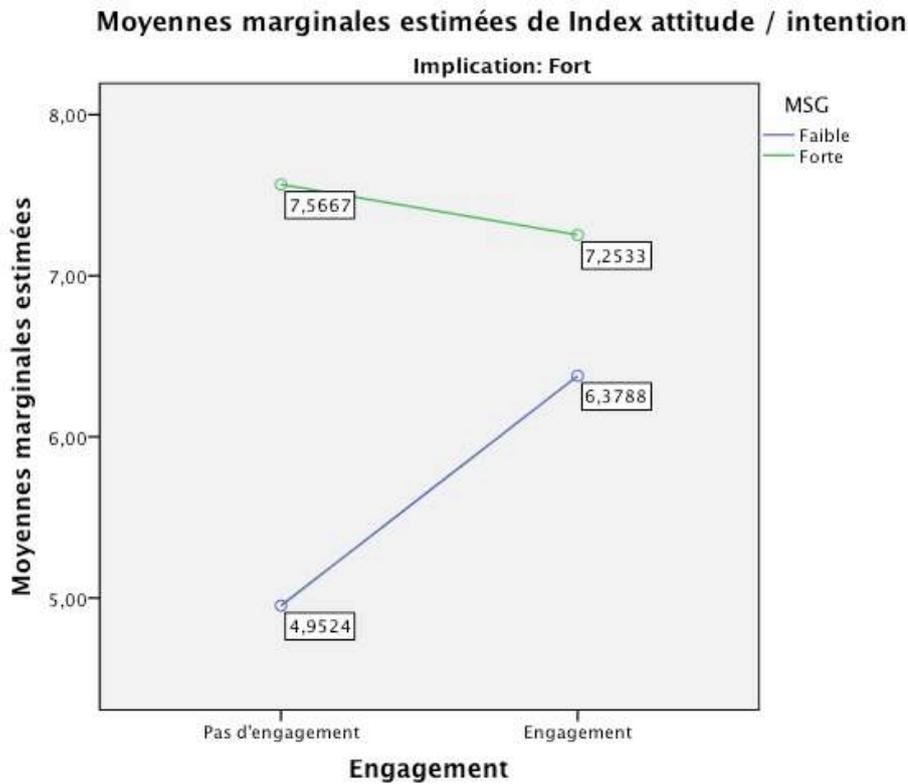
forts qu'en conditions arguments faibles $F(1,29) = 42.1, r^2 = .592, (M = 7.8, E.T = .340 \text{ vs } M = 3.8, E.T = .297)$.

En condition implication forte, nous avons observé un effet principal de la qualité d'argumentation sur l'intention $F(1,79) = 21.33, p = .000, r^2 = .213$. Ce sont les sujets en condition arguments forts qui sont les plus favorables au programme ($M = 7, E.T = .282 \text{ vs } M = 5.1, E.T = .287$). Les résultats nous montrent un effet d'interaction de l'engagement et de la qualité d'argumentation sur l'index $F(1,79) = 4.28, p < .042, r^2 = .051$. Lorsque les sujets n'ont pas voté, leurs attitude varie $F(1,35) = 4.35, p < .044, r = .111$ selon la qualité de l'argumentation ($M = 6.6, E.T = .310 \text{ vs } M = 5, E.T = .289$).

Graphique 12. Index attitude/intentions comportementales des sujets en fonction de l'engagement et de la qualité d'argumentation en condition de faible implication



Graphique 13. Index attitude/intentions comportementales des sujets en fonction de l'engagement et de la qualité d'argumentation en condition de forte implication



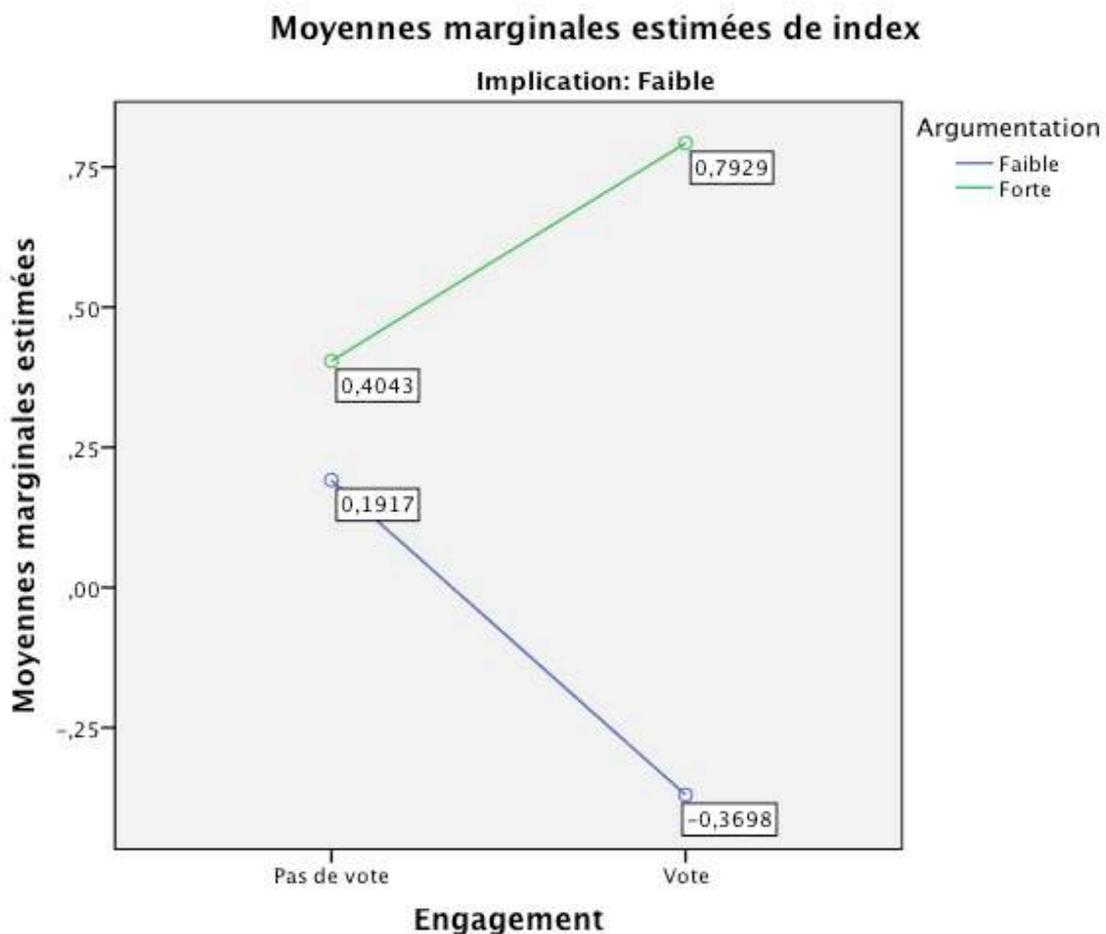
Hypothèse 4. Nous avons observé une interaction de type implication x engagement x qualité de l'argumentation sur l'index $F(1,143) = 8.85, p = .003, r^2 = .58$.

En condition implication faible, nous avons observé un effet principal de la qualité d'argumentation sur l'index $F(1,64) = 14.27, p = .000, r^2 = .182$. Ce sont les sujets en condition arguments forts qui sont les plus favorables au programme ($M = .59, E.T = .132$ vs $M = -.089, E.T = .125$). Les résultats nous montrent un effet d'interaction de l'engagement et de la qualité d'argumentation sur l'index $F(1,64) = 6.81, p < .011, r^2 = 0.96$. Lorsque les sujets ont voté, leurs index varie $F(1,29) = 40.7, p < .000$ selon la qualité de l'argumentation ($M = .659, E.T = .116$ vs $M = -.069, E.T = .118$).

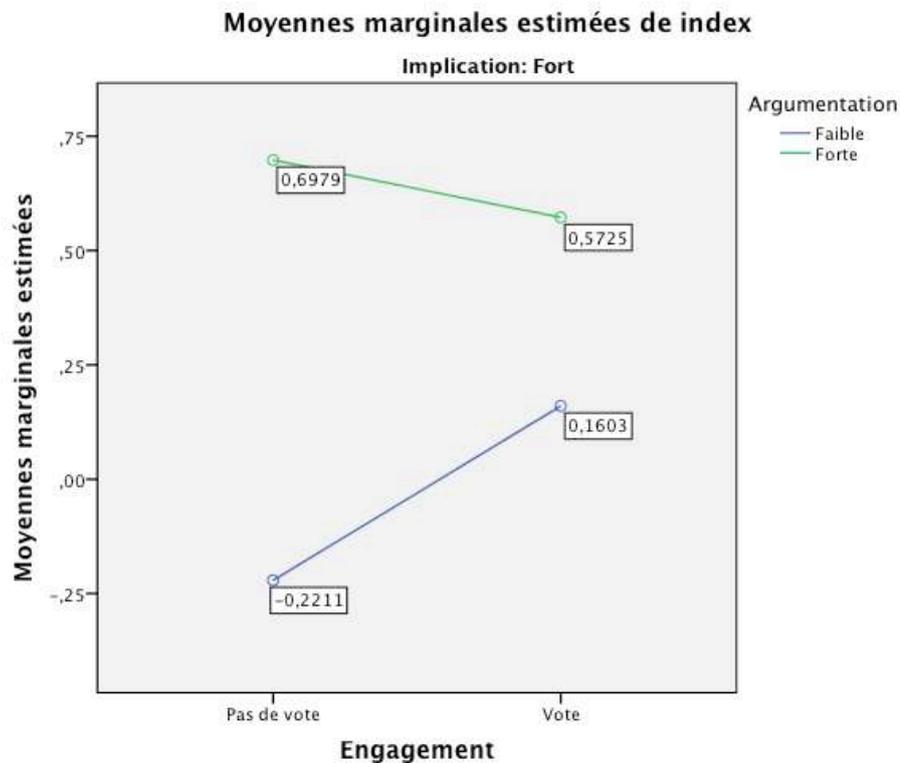
En condition implication forte, nous avons observé un effet principal de la qualité d'argumentation sur l'index $F(1,79) = 16.52, p = .000, r^2 = .173$. Ce sont les sujets en condition arguments forts qui sont les plus favorables au programme ($M = .635, E.T = .112$ vs $M = -.030, E.T = .120$).

Les résultats nous montrent qu'il n'y a pas d'effet d'interaction de l'engagement et de la qualité d'argumentation sur l'index $F(1,79) = 2.39, p < .126, r^2 = .029$.

Graphique 14. Index attitude/intentions comportementales des sujets en fonction de l'engagement et de la qualité d'argumentation en condition de faible implication



Graphique 15. Index de réponses cognitives des sujets en fonction de l'engagement et de la qualité d'argumentation en condition de forte implication



Hypothèse 5. Nous avons observé un effet principal de l'engagement sur la confiance en condition implication faible $F(1,67) = 3.97, p < .05, r^2 = 0.52$. Ainsi les sujets engagés sont plus confiant dans leurs pensées ($M = 6.38, E.T = .338$) que les sujets non engagés ($M = 5.50, E.T = .256$).

Hypothèse 6. Nous avons observé un effet principal de l'engagement sur l'implication personnelle en condition implication faible. $F(1,67) = 5,60, p < .05, r^2 = .070$. Ainsi les sujets engagés se sont sentis plus impliqués ($M = 6.78, E.T = .334$) que les sujets non engagés ($M = 5.71, E.T = .357$).

1.1.4) Discussion

Les résultats de notre troisième expérience sont conformes à nos hypothèses. En effet, l'engagement facilite le traitement de l'information en condition de faible implication. Ainsi, les sujets ayant voté différencient les textes selon la qualité d'argumentation. Ils sont plus convaincus si le message est composé d'arguments de bonne qualité que s'il est composé d'arguments de mauvaise qualité. Ainsi ils sont plus favorables au programme si le texte persuasif est composé d'arguments de bonnes qualités que s'il est composé d'arguments de mauvaises qualités.

Les sujets non engagés, quant à eux, expriment une attitude similaire quel que soit la qualité de l'argumentation. Nous observons des résultats similaires sur l'intention comportementale, l'index composite attitude / intention comportementale et l'index. Il semble que l'engagement, lorsque l'implication personnelle est faible, augmente la quantité d'élaboration effectuée par le sujet. Lors de cette recherche nous avons encore observé des différences significatives en termes d'implication et de confiance en ses pensées chez les sujets engagés. Ces derniers sont plus confiants et se sentent plus impliqués que les sujets non engagés.

En condition implication forte, nous observons des résultats similaires à ceux de l'expérience 1. Un effet de gel apparaît en effet chez les sujets engagés. Ces derniers réalisent une faible élaboration se traduisant par une attitude similaire quelque soit la qualité des arguments composant le texte persuasif. Les résultats des autres variables dépendantes suivent le même pattern. Seul, l'interaction sur l'index n'est pas significative ($p = .126$). Les sujets non engagés traitent le mieux l'information. En condition implication forte, similairement à l'expérience 1, ni la confiance en ses pensées ni l'implication des sujets ne varient selon le degré d'engagement. Bien que cette expérience reproduise les résultats obtenus précédemment, l'engagement est faible. Il serait intéressant de reproduire cette expérimentation avec un engagement plus fort. De plus, lors des expériences précédentes, nous avons uniquement étudié les attitudes explicites. Il nous

paraissait intéressant d'étudier l'impact de l'engagement sur l'attitude implicite. Une attitude est implicite lorsqu'elle est indirecte, automatique et inconsciente (Petty, Fazio, & Briñol, 2009).

Nous avons, par conséquent, dans une 4^{ème} expérience renforcé l'engagement et mesuré l'attitude implicite des sujets.

10) Expérience 4

1) Contexte

Notre quatrième expérience avait pour premier objectif de reproduire les résultats de la troisième expérimentation mais avec un engagement plus fort. Au lieu d'un simple vote, nous faisons voter les sujets puis leur demandions de bien vouloir renseigner leur nom, prénom et numéro d'étudiant tout en leur précisant que leur avis serait transmis au CROUS (caractère public de l'engagement).

Notre deuxième objectif consistait à répliquer nos résultats au niveau de l'attitude implicite des sujets. En effet, Horcajo, Briñol et Petty (2009) ont montré qu'un traitement en profondeur de l'information est susceptible de changer les attitudes implicites. Nous avons cherché à mieux étudier les conditions dans lesquelles l'engagement inhibe ou augmente le traitement de l'information et le changement d'attitude au niveau explicite et au niveau implicite. Nous nous attendions à des effets différents selon le niveau d'implication des sujets. En condition implication relativement forte, les sujets engagés devaient montrer moins de changement d'attitude que les sujets non engagés. L'inverse était attendu en condition implication relativement faible. Ce sont les sujets engagés qui devaient traiter le message en profondeur et être le plus sensible à la qualité d'argumentation.

1.1) Méthode

1.1.1) Sujets

162 étudiants de l'AMU inscrits dans un cursus de psychologie ont participé à cette expérimentation dans le cadre d'une UE de psychologie sociale. Les sujets étaient affectés à une des

8 conditions expérimentales suivantes : 2 (engagement : absence vs présence) X 2 (qualité de l'argumentation : faible vs forte) X 2 (implication : relativement faible vs relativement forte).

1.1.2) Procédure

L'expérimentation était présentée par l'expérimentateur comme une recherche en marketing social. Il invitait les sujets à le suivre dans un box expérimental puis leur disait « Merci d'avoir accepté de participer à l'expérimentation. Tu verras c'est très simple, tu n'as qu'à suivre les consignes qui vont apparaître à l'écran, si tu as besoin d'aide, je suis dans le couloir ». Tous les sujets étaient assis devant un bureau sur lequel se trouvait un ordinateur qui servait à l'expérimentation. La passation se passait sur le logiciel Medialab (Jarvis, 2000) et se passait individuellement. Les consignes apparaissaient à l'écran et le sujet devait se servir de la souris et du clavier pour donner ses réponses. Le texte portait sur l'instauration d'un programme ayant pour but de faire manger plus de fruits et légumes aux étudiants. Le programme était brièvement présenté. C'est lors de cette présentation que l'implication était manipulée. En condition implication relativement faible, le programme allait être mis en place dans 4 à 5 ans dans une autre université. En condition implication relativement forte, le programme allait être mis en place 1 an plus tard à AMU.

La moitié des sujets devait donner leur opinion sur le programme en votant en faveur ou contre celui-ci (condition engagement) puis avait à lire le texte persuasif. L'autre moitié des sujets ne votait pas (condition pas d'engagement) et avait uniquement à lire le texte persuasif. Comme nous venons de le voir, tous les sujets avaient à lire le message persuasif. Une moitié des sujets lisait le message composé d'arguments faibles (condition arguments faibles) alors que l'autre moitié lisait un texte composé d'arguments forts (condition arguments forts). Après avoir lu le message, les sujets devaient lister toutes les pensées leur étant passées par la tête en lisant le message. On leur demandait ensuite de donner leur attitude et intentions comportementales envers le programme, puis

le degré de confiance qu'ils avaient dans les pensées qu'ils ont générées. Enfin, l'implication personnelle et l'attitude implicite envers les fruits et légumes étaient mesurées.

Variables indépendantes

Qualité de l'argumentation

Tous les sujets devaient lire un texte en faveur de la mise en place d'un programme ayant pour but de les amener à plus consommer de fruits et de légumes sur le campus. Selon la condition expérimentale du sujet, celui-ci recevait soit un message fabriqué à base d'arguments forts (annexe 9) soit à base d'arguments faibles (annexe 11). Cette manipulation de la qualité d'argumentation sert à influencer la valence des pensées générées par le sujet. Ainsi en lisant un texte composé d'arguments forts, ce sont des pensées positives vis à vis du message qui seront produites. C'est l'effet inverse qui aura lieu si le texte est composé d'arguments faibles.

Engagement

Nous avons manipulé l'engagement en laissant à la moitié des sujets l'opportunité de voter (condition engagement) avant de lire le message, alors que l'autre moitié n'avait pas à voter (condition non engagement).

Implication

L'implication personnelle des sujets était manipulée. En condition implication relativement forte, le programme allait être mis en place à la fin de l'année à AMU (annexe 8) alors qu'en condition implication relativement faible le programme allait être mis en place dans 5 ans dans une autre université (annexe 10) .

Variables dépendantes

Attitude

Pour mesurer l'attitude des sujets vis à vis du programme, nous nous sommes servis des mêmes échelles que les expériences précédentes. Les échelles allaient de 1 à 9, un chiffre élevé indiquant un accord avec les propositions du programme.

Intentions comportementales

Les intentions comportementales étaient mesurées à l'aide des mêmes échelles que les expériences précédentes allant de 1 à 9, un chiffre élevé indiquant des intentions comportementales favorables au programme.

Pensées

Les sujets effectuaient une tâche de listage des pensées consistant à lister toutes les pensées leur étant venues à l'esprit pendant la lecture du texte persuasif. Nous donnions au sujet une feuille contenant suffisamment d'espace pour rédiger 10 pensées au maximum. Les consignes spécifiaient que ni la grammaire ni la syntaxe n'étaient à prendre en compte.

Les sujets avaient ensuite à classer les pensées selon qu'elles étaient favorables, neutres ou défavorables au message. Un index des pensées était ensuite constitué à l'aide de la formule suivante : $(\text{pensées défavorables} - \text{pensées favorables}) / \text{le total des pensées liées au message}$.

Confiance dans les pensées

Les sujets avaient à noter la confiance qu'ils avaient dans les pensées qu'ils ont générées. Nous nous sommes servis des mêmes items que les expériences précédentes

Les processus

Élaboration auto rapportée, attention prêtée au texte et implication personnelle étaient mesurées respectivement à l'aide de ces items : « A quel point avez-vous pensé au texte quand vous l'avez lu ? », « A quel point avez-vous fait attention au texte que vous avez lu ? », « A quel point vous êtes vous senti impliqué par le sujet du texte ? » sur des échelles allant de 1 à 9, un chiffre élevé indiquant une forte implication personnelle.

Attitude implicite

L'attitude implicite était mesurée à l'aide du logiciel Inquisit (Drain, 2012). Nous nous sommes servis d'un IAT (Test d'Association Implicite) à une seule cible (Wigboldus, Holland & van Knippenberg, 2006) pour mesurer l'attitude des sujets vis à vis des fruits et légumes. Ce test calcul le temps de réaction du sujet pour associer l'objet d'attitude, ici les fruits et légumes, à un adjectif positif ou négatif. Le logiciel calcul ensuite un score (le D) qui représente l'attitude implicite. Un D négatif indiquant une attitude négative alors qu'un D positif indique une attitude positive. La liste des fruits et légumes était la suivante : fraises, pommes, pêches, poires, épinards, aubergines, choux, poireaux.

Hypothèses

Hypothèse 1. Un effet d'interaction de l'engagement, la qualité d'argumentation et l'implication personnelle sur l'attitude était attendu. On s'attend à obtenir une interaction entre l'engagement et la qualité de l'argumentation sur l'attitude. En condition de forte implication, les sujets non engagés devaient exprimer une attitude plus favorable envers le programme après lecture du message de bonne qualité que du message de mauvaise qualité. Un résultat inverse est attendu en condition de faible implication.

Hypothèse 2. Un effet d'interaction de l'engagement, la qualité d'argumentation et l'implication personnelle sur les intentions comportementales était attendu. De plus nous nous attendions à un effet d'interaction de l'engagement et de la qualité d'argumentation sur ces intentions comportementales. Les sujets non engagés devaient montrer une différence significative de leur intentions comportementales selon la qualité d'argumentation du texte persuasif qu'ils ont lu. On s'attendait à ce que leur intentions comportementales soit plus favorable au programme après la lecture du texte composé d'arguments forts que lorsqu'ils ont eu à lire le texte composé d'arguments faibles en condition implication relativement forte. Le résultat inverse était attendu en condition implication relativement faible.

Hypothèse 3. Un effet d'interaction de l'engagement, la qualité d'argumentation et l'implication personnelle sur l'index attitude/intentions comportementales était attendu. Un effet d'interaction de l'engagement et de la qualité d'argumentation sur l'index d'attitudes / intentions comportementales était attendu. Les sujets non engagés devaient montrer une différence significative de leur index selon la qualité d'argumentation du texte persuasif qu'ils ont lu. On s'attendait à ce que leur index d'attitudes / intentions comportementales soit plus favorable au programme après la lecture du texte composé d'arguments forts que lorsqu'ils ont eu à lire le texte composé d'arguments faibles en condition implication relativement forte. Le résultat inverse était attendu en condition implication relativement faible.

Hypothèse 4. Un effet d'interaction de l'engagement, la qualité d'argumentation et l'implication personnelle sur l'attitude implicite était attendu. Un effet d'interaction de l'engagement et de la qualité d'argumentation sur l'attitude implicite des sujets était attendu car les attitudes implicites sont modifiables par les pensées de premier ordre (mais ne sont pas affectées par les

métacognitions).

Les sujets non engagés devaient montrer une différence significative de leur attitude implicite selon la qualité d'argumentation du texte persuasif qu'ils ont lu. On s'attendait à ce que leur attitude implicite soit plus favorable au programme et donc aux fruits et légumes après la lecture du texte composé d'arguments forts que lorsqu'ils ont eu à lire le texte composé d'arguments faibles en condition implication relativement forte. Le résultat inverse était attendu en condition implication relativement faible.

Hypothèse 5. Un effet d'interaction de l'engagement, la qualité d'argumentation et l'implication personnelle sur l'index des réponses cognitives était attendu. De plus nous nous attendions à un effet d'interaction de l'engagement et de la qualité d'argumentation sur ce même index. Les sujets non engagés devaient montrer une différence significative de leur index selon la qualité d'argumentation du texte persuasif qu'ils ont lu. On s'attendait à ce que leur index soit plus favorable au programme après la lecture du texte composé d'arguments forts que lorsqu'ils ont eu à lire le texte composé d'arguments faibles en condition implication relativement forte. Le résultat inverse était attendu en condition implication relativement faible.

Hypothèse 6. Un effet principal de l'engagement devrait être présent. Les sujets engagés devraient exprimer une plus grande confiance dans leurs pensées que les sujets non engagés en condition implication faible.

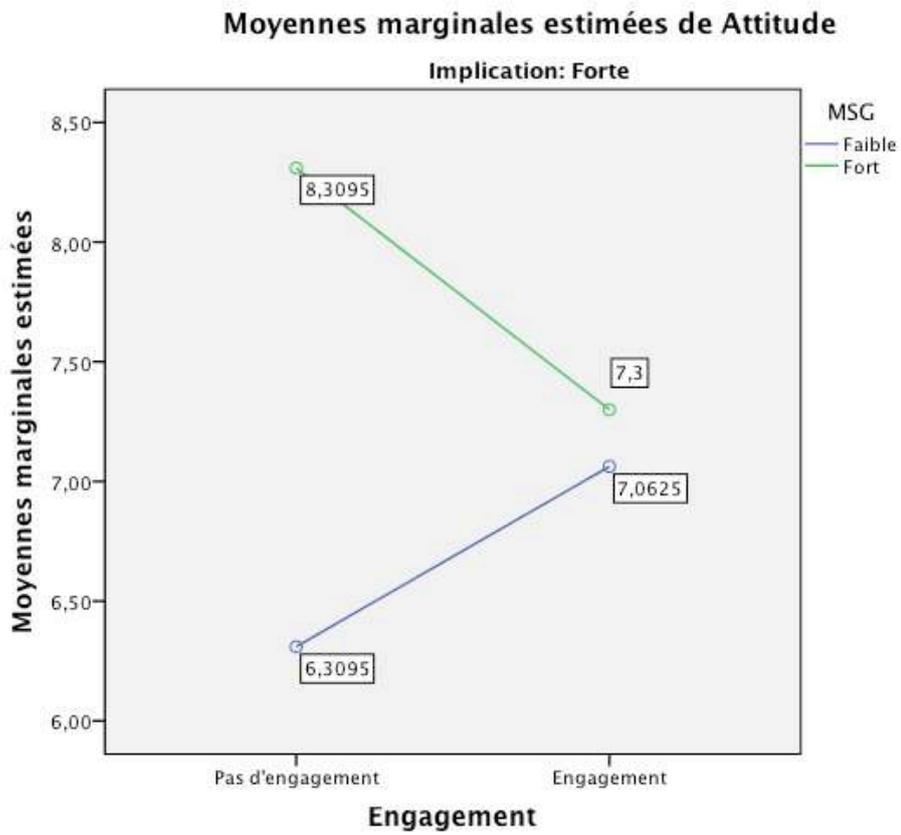
Hypothèse 7. Un effet principal de l'engagement devrait être présent. En condition implication faible, les sujets engagés devraient reporter plus d'implication personnelle que les sujets non engagés.

1.1.3) Résultats

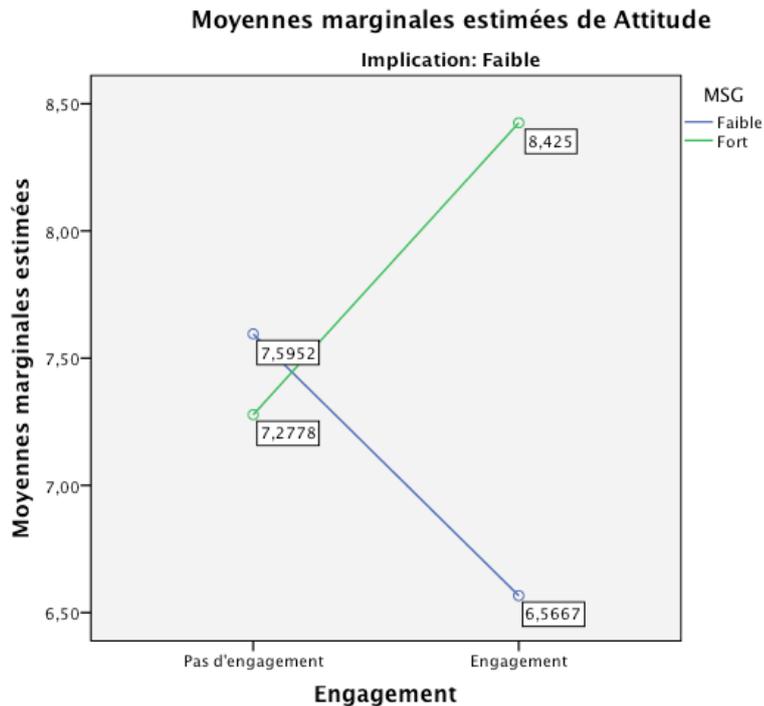
Hypothèse 1. Nous observons une interaction de type implication x engagement x qualité de l'argumentation sur l'attitude $F(1,152) = 27.17, p = .000, r^2 = .152$. En condition d'implication faible, nous observons un effet principal de la qualité d'argumentation sur l'attitude $F(1,70) = 13.50, p = .000, r^2 = .162$. Ce sont les sujets ayant lu un message de bonne qualité qui sont les plus favorables au programme ($M = 7.85, E.T = .151$ vs $M = 7.08, E.T = .156$). Les résultats montrent un effet d'interaction de l'engagement et de la qualité d'argumentation sur l'attitude $F(1,70) = 26.92, p < .000, r^2 = .278$. Lorsque les sujets ont voté, leurs attitudes varient $F(1,33) = 60.78, p < .000, r^2 = .648$ selon la qualité de l'argumentation, les sujets étant plus influencés par le texte aux arguments forts que par le texte aux arguments faibles ($M = 8.4, E.T = .45$ vs $M = 6.5, E.T = .273$), en revanche, lorsqu'ils n'ont pas voté, ils ne distinguent pas les deux textes $F < 1, p > .34$, selon la qualité de l'argumentation ($M = 7.5, E.T = .125$ vs $M = 7.2, E.T = .130$).

En condition de forte implication, nous observons un effet principal de la qualité de l'argumentation sur l'attitude $F(1,82) = 13.96, p = .000, r^2 = .145$. Ce sont les sujets en condition arguments forts qui sont les plus favorables au programme ($M = 7.8, E.T = .216$) comparativement aux sujets en condition arguments faibles ($M = 6.6, E.T = .207$). Les résultats montrent une interaction significative entre engagement et qualité de l'argumentation sur l'attitude $F(1,82) = 8.6, p < .004, r^2 = .096$. Lorsque les sujets ne votent pas, leur attitude varie selon la qualité d'argumentation $F(1,39) = 39.47, p = .000, r^2 = .503$ ($M = 8.31$ vs $M = 6.22$). Lorsque les sujets ont voté, leur attitude ne varie pas $F(1,42) = 2.62, p = .114$ selon la qualité de l'argumentation ($M = 6.6, E.T = .097$ vs $M = 5.35, E.T = .112$).

Graphique 16. Attitude des sujets en fonction de l'engagement et de la qualité d'argumentation en condition de forte implication



Graphique 17. Attitude des sujets en fonction de l'engagement et de la qualité d'argumentation en condition de faible implication

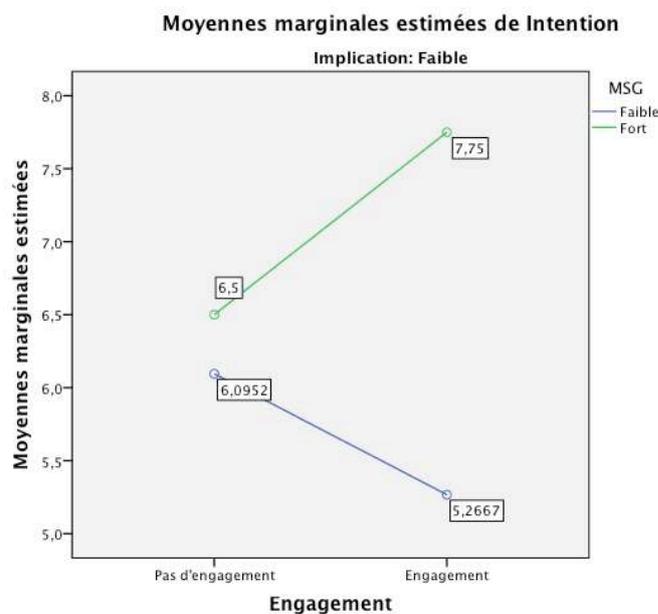


Hypothèse 2. Nous observons une interaction significative de type implication x engagement x qualité de l'argumentation sur l'intention $F(1,152) = 8.41$, $p = .004$, $r^2 = .052$. En condition implication faible, nous observé un effet principal de la qualité d'argumentation sur l'intention $F(1,70) = 8.65$, $p = .004$, $r^2 = .110$. Ce sont les sujets ayant lu le message de bonne qualité qui sont les plus favorables au programme ($M = 7.12$, E.T = .333 vs $M = 5.6$, E.T = .344). Les résultats montrent un effet d'interaction de l'engagement et de la qualité d'argumentation sur l'intention $F(1,70) = 4.48$, $p < .038$, $r^2 = .060$. Lorsque les sujets ont voté, leurs attitudes varient $F(1,33) = 13.34$, $p < .001$, $r^2 = .288$ selon la qualité de l'argumentation ($M = 7.7$, E.T = .327 vs $M = 5.42$,

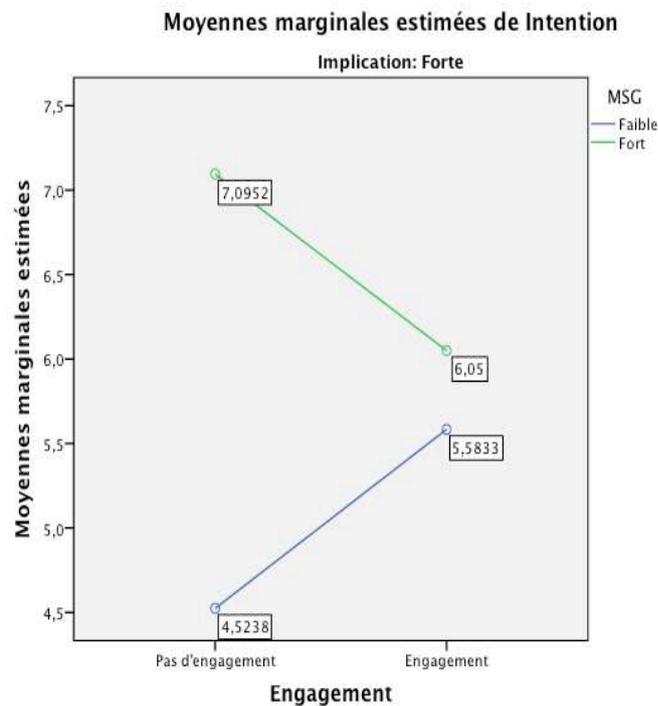
E.T = .336). Par contre, lorsqu'ils n'ont pas voté, nous nous apercevons qu'ils ne distinguent pas les deux textes $F < 1, p > .567$, selon la qualité de l'argumentation ($M = 6.5$, E.T = .109 vs $M = 6$, E.T = .148).

En condition implication forte, nous avons observé un effet principal de la qualité d'argumentation sur l'intention $F(1,82) = 8.6, p = .004, r^2 = .095$. Ce sont les sujets en condition arguments forts qui sont les plus favorables au programme ($M = 6.5$, E.T = .374 vs $M = 5.05$, E.T = .358). Les résultats nous montrent un effet d'interaction de l'engagement et de la qualité d'argumentation sur l'attitude $F(1,82) = 4.1, p < .045, r^2 = .048$. Lorsque les sujets n'ont pas eu à voter, leur intention varie selon la qualité d'argumentation $F(1,39) = 12.76, p = .001, r^2 = .247$, ($M = 7$, E.T = .120 vs $M = 4.5$, E.T = .122). Lorsque les sujets ont voté, leur intention ne varie pas $F(1,42) = .386, p < .538$ selon la qualité de l'argumentation ($M = 6$ vs $M = 5.35$).

Graphique 18. Intentions comportementales des sujets en fonction de l'engagement et de la qualité d'argumentation en condition de faible implication



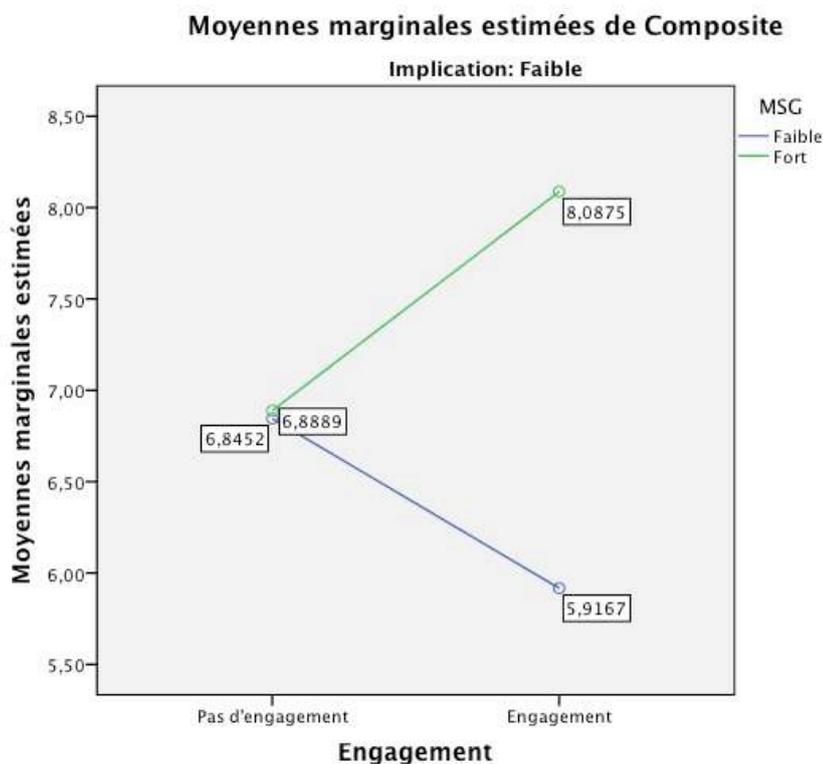
Graphique 19. Intentions comportementales des sujets en fonction de l'engagement et de la qualité d'argumentation en condition de forte implication



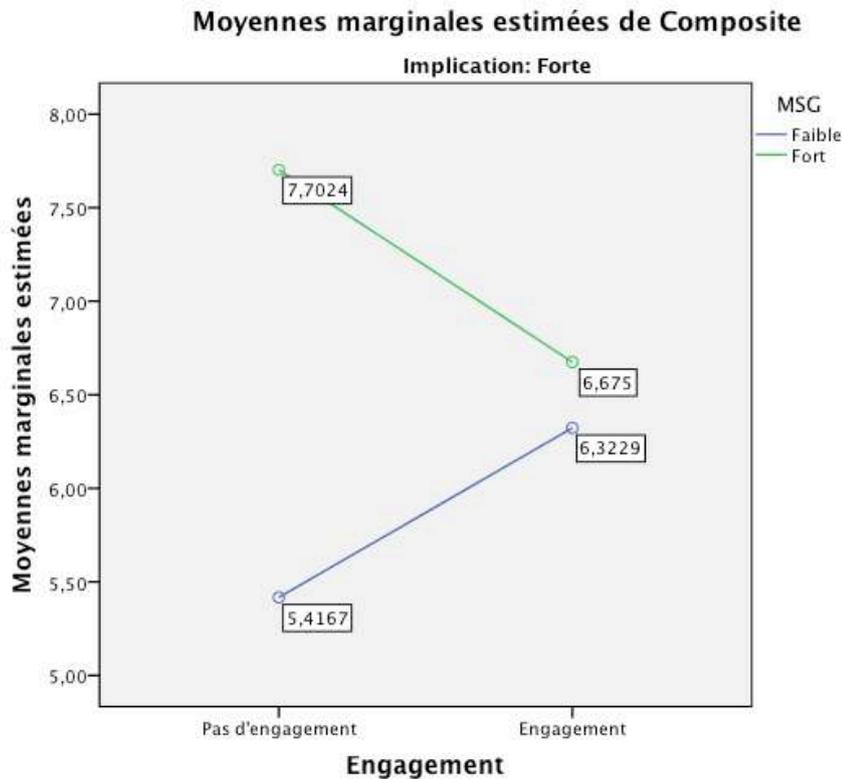
Hypothèse 3. Nous avons observé une interaction de type implication x engagement x qualité de l'argumentation sur l'index attitude/intentions comportementales $F(1,152) = 17.9$, $p = .000$, $r^2 = .105$. En condition implication faible, nous avons observé un effet principal de la qualité d'argumentation sur l'index $F(1,70) = 13.74$, $p = .000$, $r^2 = .164$. Ce sont les sujets en condition arguments forts qui sont les plus favorables au programme ($M = 7.1$, E.T = .204 vs $M = 5.6$, E.T = .211). Les résultats nous montrent un effet d'interaction de l'engagement et de la qualité d'argumentation sur l'index $F(1,70) = 12.68$, $p < .001$, $r^2 = .153$. Lorsque les sujets ont voté, leurs index varie $F(1,33) = 13.34$, $p < .001$, $r^2 = .288$ selon la qualité de l'argumentation ($M = 8$, E.T = .222 vs $M = 5.9$, E.T = .227). Par contre, lorsqu'ils n'ont pas eu à exprimer leur opinion sur le sujet, nous nous apercevons qu'ils ne distinguent pas les deux textes $F < 1$, $p > .921$, selon la qualité

de l'argumentation ($M = 6.88$ vs $M = 6.8$). En condition implication forte, nous avons observé un effet principal de la qualité d'argumentation sur l'index $F(1,79) = 13.26, p < .000, r^2 = .139$. Ce sont les sujets en condition arguments forts qui sont les plus favorables au programme ($M = 7.5, E.T = .262$ vs $M = 5.6, E.T = .250$). Les résultats nous montrent un effet d'interaction de l'engagement et de la qualité d'argumentation sur l'index $F(1,82) = 7.12, p < .009, r^2 = .08$. Lorsque les sujets n'ont pas eu à voter, leur index varie selon la qualité d'argumentation $F(1,39) = 12.76, p = .001, r^2 = .247$, ($M = 7, E.T = .317$ vs $M = 4.5, E.T = .112$). Lorsque les sujets ont à voter, leur index ne varie pas selon la qualité d'argumentation $F(1,42) = .400, p = .530, r = .009$.

Graphique 20. Index attitude/intentions comportementales des sujets en fonction de l'engagement et de la qualité d'argumentation en condition d'implication faible



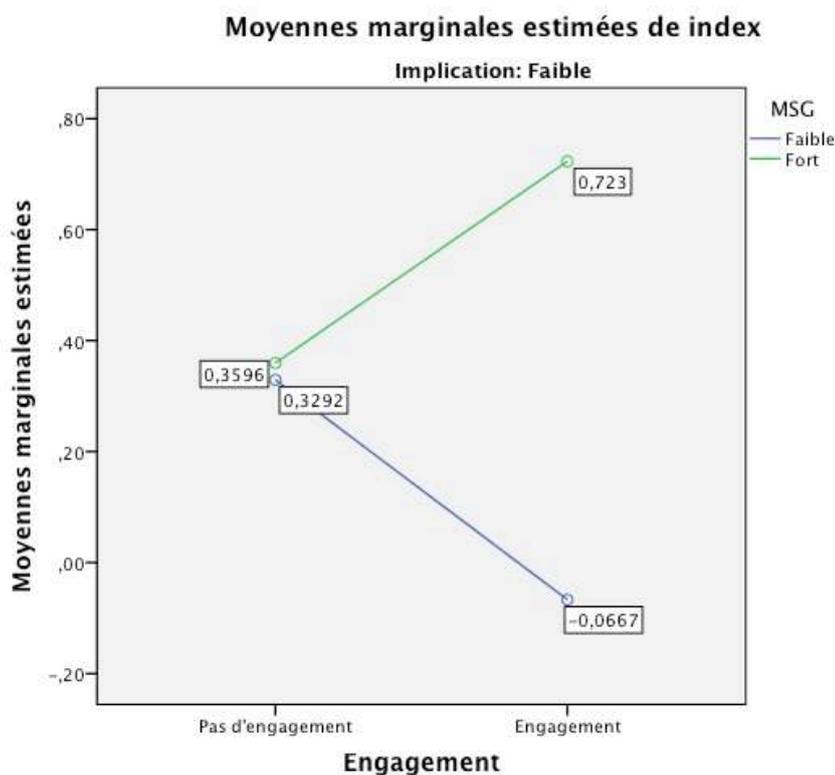
Graphique 21. Index attitude/intentions comportementales des sujets en fonction de l'engagement et de la qualité d'argumentation en condition de forte implication



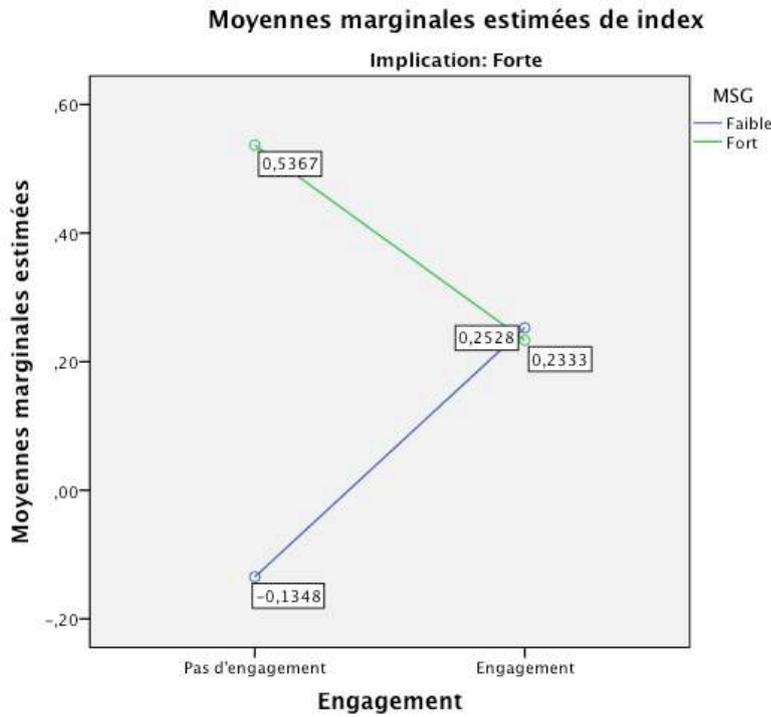
Hypothèse 4. Nous avons observé une interaction de type implication x engagement x qualité de l'argumentation sur l'index $F(1,143) = 8.85$, $p = .003$, $r^2 = .58$. En condition implication faible, nous avons observé un effet principal de la qualité d'argumentation sur l'index $F(1,70) = 12.73$, $p = .001$, $r^2 = .154$. Ce sont les sujets en condition arguments forts qui sont les plus favorables au programme ($M = .541$, E.T = .080 vs $M = .131$, E.T = .083). Les résultats nous montrent un effet d'interaction de l'engagement et de la qualité d'argumentation sur l'index $F(1,70) = 10.91$, $p < .002$, $r^2 = .135$. Lorsque les sujets ont voté, leurs index varie $F(1,33) = 26.65$, $p < .000$, $r = .447$ selon la qualité de l'argumentation ($M = .72$, E.T = .025 vs $M = -.067$, E.T = .007). Par contre, lorsqu'ils n'ont pas eu à exprimer leur opinion sur le sujet, nous nous apercevons qu'ils ne

distinguent pas les deux textes $F < 1, p > .858$, selon la qualité de l'argumentation ($M = .036$ vs $M = .033$). En condition implication forte, nous avons observé un effet principal de la qualité d'argumentation sur l'index $F(1,82) = 4.00, p = .049, r^2 = .047$. Ce sont les sujets en condition arguments forts qui sont les plus favorables au programme ($M = .395, E.T = .118$ vs $M = .059, E.T = .113$). Les résultats nous montrent qu'il y a un effet d'interaction de l'engagement et de la qualité d'argumentation sur l'index $F(1,82) = 4.5, p = .037, r^2 = .052$. Lorsque les sujets n'ont pas eu à voter, leur index varie selon la qualité d'argumentation $F(1,39) = 9.9, p = .003, r = .204, (M = -.15, E.T = .01$ vs $M = .537, E.T = .029)$. Dans le cas contraire, en cas de vote, les sujets ne perçoivent plus de différence entre les textes $F(1,42) = .006, p = .937, r = .000, (M = .253$ vs $M = .233)$.

Graphique 22. Index des sujets en fonction de l'engagement et de la qualité d'argumentation en condition d'implication faible



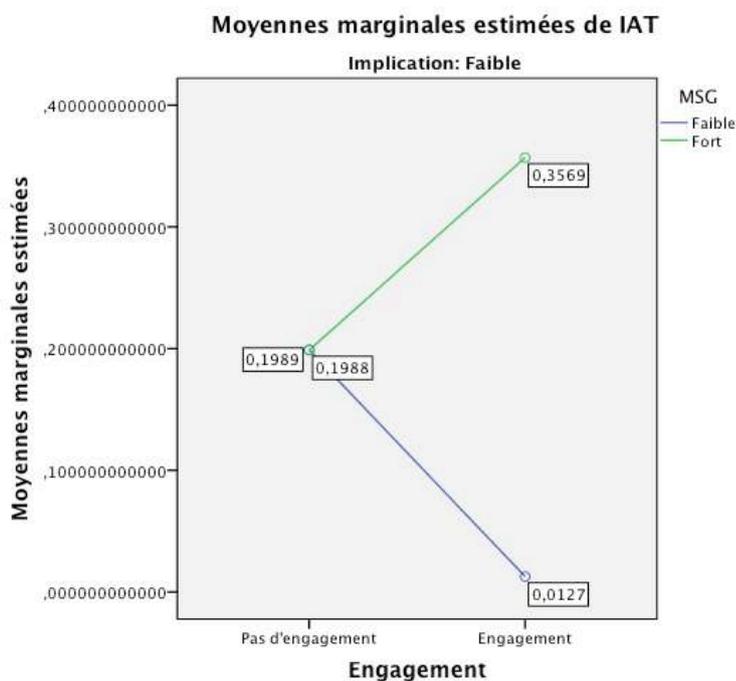
Graphique 23. Index des sujets en fonction de l'engagement et de la qualité d'argumentation en condition d'implication forte



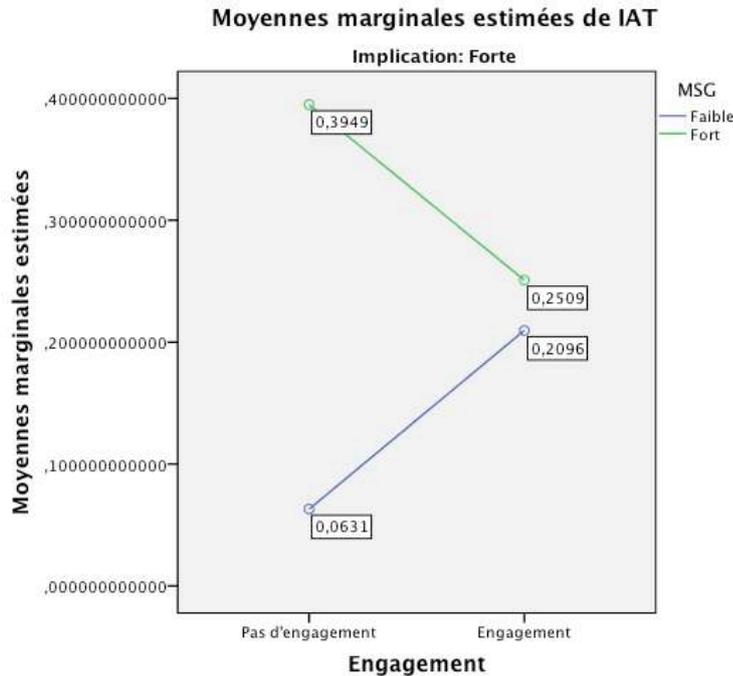
Hypothèse 5. Nous avons observé une interaction de type implication x engagement x qualité de l'argumentation sur l'attitude implicite des sujets $F(1,152) = 9.19, p = .003, r^2 = .057$. En condition implication faible, nous avons observé un effet principal de la qualité d'argumentation sur l'attitude implicite $F(1,70) = 5.08, p = .027, r^2 = .068$. Ce sont les sujets en condition arguments forts qui sont les plus favorables au programme ($M = .28, E.T = .052$ vs $M = -.11, E.T = .053$). Les résultats nous montrent un effet d'interaction de l'engagement et de la qualité d'argumentation sur l'attitude implicite $F(1,70) = 5.08, p < .027, r^2 = .068$. Lorsque les sujets ont voté, leurs attitude implicite varie $F(1,33) = 7.03, p < .011, r = 181$ selon la qualité de l'argumentation ($M = .35, E.T = .037$ vs $M = .013, E.T = .005$). Par contre, lorsqu'ils n'ont pas eu à exprimer leur opinion sur le sujet, nous nous apercevons qu'ils ne distinguent pas les deux textes $F < 1, p > .99$, selon la qualité de

l'argumentation ($M = .199$ vs $M = .199$). En condition implication forte, nous avons observé un effet principal de la qualité d'argumentation sur l'attitude implicite des sujets $F(1,82) = 6.81, p = .01, r^2 = .077$. Ce sont les sujets en condition arguments forts qui sont les plus favorables au programme ($M = .323, E.T = .052$ vs $M = .136, E.T = .049$). Les résultats montrent qu'il y a un effet d'interaction de l'engagement et de la qualité d'argumentation sur l'attitude implicite $F(1,82) = 4.13, p < .046, r^2 = .048$. Lorsque les sujets n'ont pas eu à voter, leur attitude implicite varie selon la qualité d'argumentation $F(1,39) = 10.27, p = .003, r = .209, (M = .395, E.T = .110$ vs $M = .046, E.T = .058)$. Nous obtenons des résultats inverses lorsque les sujets ont voté. $F(1,42) = .191, p = .665, (M = .251$ vs $M = .210)$.

Graphique 24. Attitude implicite des sujets en fonction de l'engagement et de la qualité d'argumentation en condition de faible implication



Graphique 25. Attitude implicite des sujets en fonction de l'engagement et de la qualité d'argumentation en condition de forte implication



Hypothèse 6. Nous avons observé un effet principal de l'engagement sur la confiance en condition implication faible $F(1,72) = 4.33, p < .41, r^2 = .057$. Ainsi les sujets engagés sont plus confiants dans leurs pensées ($M = 6.49, E.T = .113$) que les sujets non engagés ($M = 5.83, E.T = .210$).

Hypothèse 7. Nous avons observé un effet principal de l'engagement sur l'implication personnelle en condition implication faible. $F(1,72) = 5.225, p < .05, r^2 = .069$. Ainsi les sujets engagés se sont sentis plus impliqués ($M = 6.3, E.T = .234$) que les sujets non engagés ($M = 5.5, E.T = .245$).

1.1.4) Discussion

Les résultats de notre quatrième expérience sont conformes à nos hypothèses. En effet, l'engagement fort facilite le traitement de l'information en condition implication faible. Ainsi, les

sujets ayant voté et donné leurs informations personnelles différencient les textes selon la qualité d'argumentation. Ils sont plus convaincus si le message est composé d'arguments de bonne qualité que s'il est composé d'arguments de mauvaise qualité. Ainsi ils sont plus favorables aux fruits et légumes si le texte persuasif est composé d'arguments de bonnes qualités que s'il est composé d'arguments de mauvaises qualités.

Les sujets non engagés, quant à eux, expriment la même attitude quelque soit la qualité de l'argumentation. Nous observons des résultats similaires sur l'intention comportementale, l'index composite attitude / intention comportementale et l'index. Il semble que l'engagement fort, lorsque l'implication personnelle est faible, augmente la quantité d'élaboration effectuée par le sujet. Lors de cette recherche nous avons à nouveau observé des différences significatives en termes d'implication et de confiance en ses pensées chez les sujets engagés. Ces derniers sont plus confiants et se sentent plus impliqués que les sujets non engagés. Enfin, l'attitude implicite des sujets engagés varie elle aussi selon la qualité d'argumentation.

En condition implication forte, nous retrouvons des résultats similaires à ceux de l'expérience 1. Un effet de gel apparaît en effet chez les sujets fortement engagés. Ces derniers réalisent une faible élaboration qui se traduit par une attitude similaire quelque soit la qualité des arguments composants le texte persuasif. Les résultats obtenus sur les autres variables dépendantes suivent le même pattern. Cette fois, l'interaction entre engagement et qualité d'argumentation sur l'index est significative. Les sujets non engagés traitent le mieux l'information. Dans cette condition similairement aux expériences 1 et 3, ni la confiance en ses pensées ni l'implication des sujets ne varient selon le degré d'engagement. Le pattern de résultat obtenu sur l'attitude implicite des sujets engagés en condition de forte implication est similaire aux autres variables dépendantes de cette étude. L'attitude implicite des sujets non engagés varie selon la qualité de l'argumentation du texte persuasif.

11) Discussion générale

Les résultats de notre programme expérimental nous permettent de mieux cerner le rôle du comportement dans le modèle de la probabilité d'élaboration. Nous savons ainsi qu'en situation d'engagement, ce dernier est en mesure de jouer plusieurs rôles selon le degré d'élaboration du sujet. Ainsi notre manipulation de l'implication (i.e., du sujet) nous a permis de tirer plusieurs conclusions. Nous savons maintenant 1/ qu'en condition de faible implication ou d'implication relativement faible, l'engagement a un rôle facilitateur du traitement de l'information. Il augmente ainsi l'élaboration du sujet ce qui amène ce dernier à étudier le texte en profondeur. De plus, les sujets engagés sont plus confiants en leurs pensées et se sentent plus impliqués que les sujets non engagés. Nous savons de plus 2/ qu'en condition de forte implication l'engagement a un rôle inhibiteur sur le traitement de l'information. Cela se traduit par une réduction de l'élaboration chez le sujet engagé. De plus ce dernier a autant confiance en ses pensées et se sent autant impliqué qu'un sujet non engagé. Enfin, notre 4^{ème} expérience nous a permis de montrer 3/ que les effets décrits précédemment sont obtenus en situation de fort engagement et présents sur les attitudes implicites.

Chapitre 3

Conclusion

Etude 1

Dans cette première expérience nous avons tenté de montrer que l'engagement bloquait le traitement de l'information en condition de forte implication. Ces résultats de type effet de gel, inhibition du traitement de l'information ont été obtenus sur un grand nombre d'indicateurs (i.e., attitude, intention comportementale, index attitude / intention comportementale et l'index). Nous n'avons, par contre, pas relevé d'effet de l'engagement sur l'implication personnelle ou la confiance dans ses pensées.

Nous avons été surpris par l'absence d'effet principal de l'engagement car nous nous attendions à ce que ce dernier ait un effet sur l'implication personnelle et la confiance dans les pensées générées des sujets. Il est possible d'expliquer cette absence d'effet sur la confiance dans les pensées par l'utilisation des ressources cognitives chez le sujet. Il est tout à fait possible qu'en condition implication forte les ressources de l'individu soient mobilisées pour traiter le message. Nous savons que pour qu'une variable ait un effet sur l'autovalidation (i.e., le fait d'avoir confiance dans les pensées générées) il faut un haut degré d'élaboration, or, si les ressources cognitives sont déjà utilisées par l'implication forte, il n'en reste plus pour valider ses pensées (Horcajo et al, 2010). En condition sans engagement, nous retrouvons les résultats classiques issus de l'ELM : les sujets distinguent les textes selon la qualité d'argumentation (i.e., lorsque l'implication est forte).

Etude 2

A l'inverse de la première expérience dans laquelle les résultats étaient prévisibles, la seconde expérience présente des résultats contre intuitifs par rapport à la littérature sur la persuasion. L'implication étant faible, les sujets ne devraient pas différencier les textes selon la qualité de l'argumentation. C'est pourtant le cas lorsque les sujets sont engagés. Ce résultat est particulièrement novateur. Les sujets ayant voté sont sensibles à la qualité de l'argumentation, l'attitude exprimée est plus favorable si le texte est composé d'arguments forts que si le texte est composé d'arguments faibles. Il y a ici un plus fort traitement de l'information. Ce traitement est probablement conséquent de l'effet de l'engagement sur l'implication ou sur la confiance dans ses pensées. Il est intéressant de noter que ces résultats sont obtenus sur un objet d'attitude contre attitudinal. Ces résultats sont néanmoins à nuancer. En effet, l'interaction entre engagement et qualité de l'argumentation sur l'index des réponses cognitives n'est pas significative. On observe par contre une corrélation entre attitude et réponses cognitives.

Cette expérience est une des premières sur la communication engageante à mettre à jour l'existence d'un lien entre engagement et implication personnelle ainsi que sur la confiance en ses pensées.

Etude 3

Cette expérience nous a permis d'ajouter la variable implication personnelle et ses deux modalités (faible vs. forte) dans le plan expérimental. Nous avons ainsi pu contrôler l'implication personnelle et tenter de reproduire les résultats obtenus lors des deux premières études avec le même objet d'attitude pro attitudinal. Cette étude reproduit les résultats obtenus lors de nos deux premières recherches. Les résultats montrent un traitement de l'information plus important en condition d'implication faible qu'en condition d'implication forte. L'attitude des sujets engagés

dépend du texte qu'ils ont lu. Ainsi, s'ils ont lu un texte de bonne qualité (i.e., argumentation forte) alors ils sont plus favorables au programme que si le texte est de mauvaise qualité. Encore une fois, nous observons des résultats similaires sur l'attitude, l'intention comportementale, l'index composite attitude/ intention comportementale et l'index des réponses cognitives.

En condition d'implication faible (e.g. étude 2), l'engagement produit un impact sur la confiance en ses pensées ainsi que l'implication personnelle. Ce n'est pas le cas des sujets placés en condition d'implication forte (e.g. étude 1). Nous avançons la même explication en termes de manque de ressources cognitives consécutif d'une élaboration trop forte. En effet, selon Horcajo et al. (2010), si l'élaboration est trop forte, toutes les ressources cognitives, chez le sujet, sont utilisées. Or, la validation des pensées nécessite des ressources cognitives.

Nous avons utilisé dans une 4^{ème} expérience une mesure implicite pour deux raisons : 1/ éviter l'effet halo entre les variables dépendantes 2/ savoir si l'engagement permet aussi un changement d'attitude implicite ou s'il inhibe les effets de la persuasion sur ce type d'attitude.

Etude 4

Dans notre dernière expérimentation, nous avons repris la procédure de l'expérience 3, cette fois-ci avec un texte portant sur un programme visant la consommation de fruits et légumes chez les étudiants. Cette fois, nous avons fait varier l'engagement de façon plus marquée que dans les expériences précédentes. L'engagement était plus fort : les sujets ayant à donner leur nom, prénom et numéro d'étudiant et leurs réponses étaient transmises au CROUS.

Nous obtenons deux types de résultats, dépendant de l'implication du sujet. En condition implication faible, ce sont encore une fois les sujets engagés qui traitent l'information le plus en profondeur. En condition implication forte, les sujets engagés ne traitent pas l'information en

profondeur. Ce même pattern de résultats est obtenu pour l'attitude implicite.

En ce qui concerne les processus, les résultats sont identiques à ceux de l'expérience 3.

Implication personnelle et confiance en ses pensées sont plus présentes chez les sujets engagés que non engagés en condition d'implication faible.

Limites

Il est possible que cette succession de résultats positifs dans chaque expérience soit le signe de la présence d'un effet halo. C'est la raison pour laquelle nous avons mesuré les attitudes implicites des sujets. Mais ce possible effet halo nous a limités dans les mesures réalisables. En effet, nous n'avons, par exemple, pas pu mesurer certaines dimensions de la force de l'attitude, telles que la connaissance ou la certitude.

Nous n'avons pas mesuré les comportements effectifs. Il aurait été intéressant d'étudier les effets de l'élaboration sur le comportement. Nous savons qu'en théorie l'élaboration est un facteur de la force de l'attitude (i.e. l'élaboration cognitive rend l'attitude forte). Etudier le comportement du sujet à la fin de l'expérience aurait pu nous donner un indicateur supplémentaire de l'ampleur de cette élaboration dans certaines conditions. Dans de prochaines expérimentations, nous souhaitons proposer aux sujets des textes persuasifs allant à l'encontre du texte lu. Cette façon de procéder est susceptible de nous renseigner sur la force de l'attitude (i.e., faculté à résister à une attaque persuasive) et, par conséquent, de l'ampleur de l'élaboration cognitive réalisée.

Conclusion générale

L'objectif premier de cette thèse était de mieux comprendre les processus en jeu dans la communication engageante. Pour ce faire, nous nous sommes appuyés sur le modèle persuasif le plus utilisé et prolifique dans la recherche scientifique : le modèle de la probabilité d'élaboration ou ELM. Notre propos n'est pas d'expliquer l'efficacité de la communication engageante uniquement grâce à ce modèle. Nous ne tirerons pas de conclusions hâtives des résultats obtenus. Nos résultats, bien que confirmant certaines de nos hypothèses, ne les confirment pas toutes. Il semble que l'engagement, selon le degré d'implication, provoque l'apparition de 2 processus différents :

- 1- un blocage du traitement de l'information lorsque l'implication est relativement forte
- 2- une augmentation de l'implication personnelle ainsi que de la confiance en ses pensées lorsque l'implication est relativement faible.

Cet ensemble expérimental nous a permis l'exploration des processus en jeu dans la communication engageante. L'implication est primordiale. En effet, l'implication forte n'est efficace que lorsque l'engagement est faible. Il vaut mieux utiliser une implication faible si on engage des individus. La communication engageante produit de plus des effets sur plusieurs indicateurs tels que l'attitude, l'intention comportementale, l'index attitude/intentions comportementales, l'index des réponses cognitives mais aussi sur l'attitude implicite. Ces résultats sur communication engageante et attitude implicite sont, à notre connaissance, les premiers de ce que nous espérons être une longue série.

Il semble qu'implication personnelle et confiance en ses pensées soient des variables importantes dans la communication engageante que l'objet d'attitude soit pro ou contre attitudinal si, et seulement si, l'implication est faible. Nous n'avons pas réussi, en condition de forte implication, à observer les processus en jeu dans la dynamique persuasive. Il est possible qu'un

effet de réactance (Brehm, 1966) se produise si l'implication est trop forte. Le sujet peut alors faire l'inverse de ce qui lui est demandé. Dans le cadre de cette thèse nous n'avons pas pu tester la force de l'attitude. Il serait intéressant d'observer les effets de la communication engageante sur la force de l'attitude. Nous pourrions, par exemple, proposer après lecture du message persuasif un texte contre attitudinal et observer ensuite si l'attitude change de nouveau ou si elle reste stable.

Cette thèse ouvre des questions et pistes de recherches notamment sur le rôle de l'engagement lorsqu'il n'agit pas sur l'élaboration. Il est possible qu'il serve, par exemple, d'indice (i.e., « cue ») lorsque l'élaboration est basse ou d'argument lorsque l'élaboration est forte. L'engagement pourrait biaiser le traitement de l'information lorsque l'élaboration est élevée. Il est possible aussi que l'ordre de réalisation (i.e., engagement-persuasion) ait un impact sur la communication engageante : selon nous, il est particulièrement pertinent de tenter d'inverser l'ordre classique « comportement persuasion » par l'ordre « persuasion comportement ». Cette importance du comportement dans la dynamique persuasive est observée, par exemple, dans le cadre du programme R.E.A.L. Dans ce programme le spécialiste ne parle que 8 minutes puis les adolescents se regroupent en petit groupe dans lesquels ils échangent sur le programme et prennent des décisions entre amis. Ce programme obtient des résultats significatifs lors de l'introduction de phases d'échanges en petits groupes après exposition à la persuasion. Les sujets ont à dire non à un de leurs amis leur proposant de la drogue (situation de jeu de rôle). Quatre sortes de non leur sont proposées : *Refuse* (refuse), *Explain* (explique), *Avoid* (évite) and *Leave* (part).

Enfin, il est possible d'imaginer un programme de recherche sur la communication engageante et l'attitude implicite. Nous pensons notamment aux recherches de type ambivalence implicite (Petty & Briñol, 2009). L'ambivalence implicite apparaît lorsque le sujet possède deux attitudes différentes sur le même objet. Dans ce cas, il est possible que le sujet soit conscient que d'une seule de ces deux attitudes : par exemple, un fumeur qui vient d'arrêter de fumer possèdera

une attitude explicite négative vis à vis du tabac mais aussi une attitude implicite positive au tabac (i.e., son ancienne attitude). La coexistence de deux attitudes opposées provoque de l'ambivalence implicite.

Références

- Albarracín, D., Johnson, B. T., & Zanna, M. P. (2005). *The handbook of attitudes and attitude change*. Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Albarracín, D., Durantini, M. R., & Earl, A. (2006). Empirical and theoretical conclusions of an analysis of outcomes of HIV-prevention interventions. *Current directions in psychological science*, 15(2), 73-78.
- Bem, D. J. (1972). Self-Perception Theory. In L. Berkowitz (Ed.), *Advances in Experimental Social Psychology* (Vol. 6, pp.1-62). New York: Academic Press.
- Baker, S. M., & Petty, R. E., & Gleicher, F. (1991). Persuasion theory and drug abuse prevention. *Health Communication*, 3, 193-203.
- Beck, A. T., & Greenberg, R. L. (1994). Brief cognitive therapies. In A. E. Bergin & S. L. Garfield (Eds.), *Handbook of psychotherapy and behavior change* (pp. 230–249). New York: Wiley.
- Bizer, G., Barden, J., & Petty, R. E. (2002). Attitudes. In L. Nadel et al. (Eds.), *Encyclopedia of cognitive science* (Vol. 1, pp. 247-253). Hampshire, England: MacMillan.
- Bless, H., Bohner, G., Schwarz, N., & Strack, F. (1990). Mood and persuasion: A cognitive response analysis. *Personality And Social Psychology Bulletin*, 16(2), 331-345.
- Bornstein, R. F. (1989). Exposure and affect: Overview and meta-analysis of research, 1968–1987. *Psychological Bulletin*, 106(2), 265-289.
- Brehm, J. W. (1966). *A theory of psychological reactance*. Oxford England: Academic Press.
- Briñol, P., & Petty, R. E. (2003). Overt head movements and persuasion: A self-validation analysis. *Journal of Personality and Social Psychology*, 84, 1123-1139.

- Briñol, P., Petty, R. E., & Tormala, Z. L. (2006). The malleable meaning of subjective ease. *Psychological Science, 17*, 200-206.
- Burnkrant, R. E., & Unnava, H. (1995). Effects of self-referencing on persuasion. *Journal Of Consumer Research, 22*(1), 17-26.
- Cacioppo, J. T., & Petty, R. E. (1982). The need for cognition. *Journal of Personality and Social Psychology, 42*, 116-131.
- Cacioppo, J.T., & Petty, R.E. (1989). Effects of message repetition on argument processing, recall, and persuasion. *Basic and Applied Social Psychology, 10*, 3-12.
- Cacioppo, J. T., Claiborn, C. D., Petty, R. E., & Heesacker, M. (1991). A general framework for the study of attitude change in psychotherapy. In C. R. Snyder & D. R. Forsyth (Eds.), *Handbook of social and clinical psychology: The health perspective* (pp. 523-539). New York: Pergamon.
- Carver, C. S., & Scheier, M. F. (1990). Origins and functions of positive and negative affect: A control-process view. *Psychological Review, 97*(1), 19-35.
- Chaiken, S. (1980). Heuristic versus systematic information processing in the use of source versus message cues in persuasion. *Journal of Personality and Social Psychology, 39*, 752–766.
- Chaiken, S., & Maheswaran, D. (1994). Heuristic processing can bias systematic processing: Effects of source credibility, argument ambiguity, and task importance on attitude judgment. *Journal of Personality and Social Psychology, 66*, 460–473.
- Chaiken, S. (1987). The heuristic model of persuasion. In Zanna, M. P., Olson, J. M., & Herman, C. P. (Eds.), *Social Influence: The Ontario Symposium, 5*, 3-39. Hillsdale, NJ: Erlbaum.

- Chaiken, S., Liberman, A. & Eagly, A. H. (1989). Heuristic and systematic information processing within and beyond the persuasion context. In Uleman, J. S. & Bargh, J. A. (Eds.), *Unintended thought*, 212-252. New York: Guilford Press.
- Clark, J. K., Wegener, D. T., & Fabrigar, L. R. (2008). Attitudinal ambivalence and message-based persuasion: Motivated processing of proattitudinal information and avoidance of counterattitudinal information. *Personality And Social Psychology Bulletin*, 34(4), 565-577.
- Crites, S., Fabrigar, L., & Petty, R. E. (1994). Measuring the affective and cognitive properties of attitudes: Conceptual and methodological issues. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 20, 619-634.
- Latane, B., & Darley, J. M. (1970). The unresponsive bystander: Why doesn't he help?.
- Derzon, J. H., & Lipsey, M. W. (2002). A meta-analysis of the effectiveness of mass communication for changing substance use knowledge, attitudes and behavior. *Mass media and drug prevention: Classic and contemporary theories and research*, 231-258.
- Dorn, N., & South, N. (1985). Helping drug users. *Aldershot: Gower*.
- Eagly, A. H., & Chaiken, S. (1993). *The psychology of attitudes*. Harcourt Brace Jovanovich College Publishers.
- Fazio, R.H., & Zanna, M.P. (1978). Attitudinal qualities relating to the strength of the attitude-behavior relationship. *Journal of Experimental Social Psychology*, 14, 398-408.
- Fazio, R. H., & Williams, C. J. (1986). Attitude accessibility as a moderator of the attitude-perception and attitude-behavior relations: An investigation of the 1984 presidential election. *Journal Of Personality And Social Psychology*, 51(3), 505-514.
- Fazio, R. H. (1995). Attitudes as object-evaluation associations: Determinants, consequences, and correlates of attitude accessibility. In R. E. Petty & J.

A.Krosnick (Eds.), *Attitude strength: Antecedents and consequences* (pp.247–283). Hillsdale, NJ: Erlbaum.

- Friestad, M., & Wright, P. (1995). Persuasion knowledge: Lay people's and researchers' beliefs about the psychology of persuasion. *Journal of Consumer Research*, 27, 123–156.
- Greenwald, A. G., McGhee, D. E., & Schwartz, J. L. (1998). Measuring individual differences in implicit cognition: the implicit association test. *Journal of personality and social psychology*, 74(6), 1464.
- Guéguen, N., & Triffaut. (2003). L'effet de persistance et de transfert d'une requête engageante : une illustration en milieu naturel. *Revue Internationale de Psychologie Sociale*, 16, 2, 5-28.
- Harkins, S. G., & Petty, R. E. (1981). The effects of source magnification of cognitive effort on attitudes: An information processing view. *Journal of Personality and Social Psychology*, 40, 401-413.
- Kiesler, C. A., & Munson, P. A. (1975). Attitudes and opinions. *Annual Review Of Psychology*, 26,415-456.
- Greenwald, A. G. (1968). Cognitive learning, cognitive response to persuasion, and attitude change. In A. Greenwald, T. Brock, & T. Ostrom (Eds.), *Psychological foundations of attitudes* (pp. 148– 170). New York, NY: Academic Press.
- Haugtvedt, C. P., & Petty, R. E. (1992). Personality and persuasion: Need for cognition moderates the persistence and resistance of attitude changes. *Journal of Personality and Social Psychology*, 63, 308-319.
- Haugtvedt, C. P., & Kasmer, J. A. (2008). Attitude change and persuasion. In C. P. Haugtvedt, P. M. Herr, F. R. Kardes, C. P. Haugtvedt, P. M. Herr, F. R. Kardes (Eds.) ,

Handbook of consumer psychology (pp. 419-435). New York, NY: Taylor & Francis Group/Lawrence Erlbaum Associates.

- Horcajo, J., Petty, R. E., & Briñol, P. (2010). The effects of majority versus minority source status on persuasion: A self-validation analysis. *Journal of Personality and Social Psychology, 99*, 498-512.
- Hovland, C. I., Janis, I. L., & Kelley, H. H. (1953). *Communication and persuasion*. New Haven, CT US: Yale University Press.
- Hovland, C. (Ed.), & Janis, I. (Ed.). (1959). *Personality and persuasibility*. New Haven, CT US: Yale University Press.
- Draine, S. (2012). Inquisit [logiciel d'ordinateur]. *Seattle, WA: Millisecond Software*.
- Jarvis, W. B. G. (2000). MediaLab 2000 [logiciel d'ordinateur]. *New York: Empirisoft*.
- Jaspers, J. M. G. (1978). Determinants of attitude and attitude change. In H. Tajfel & C. Fraser (Eds.), *Introducing social psychology*. Harmondsworth, UK: Penguin.
- Jost, J.T., Kruglanski, A.W., & Nelson, T.O. (1998). Social metacognition: An expansionist review. *Personality and Social Psychology Review, 2*, 137–154.
- Joule, R. V., & Beauvois, J. L. (1998). *La soumission librement consentie: comment amener les gens à faire librement ce qu'ils doivent faire?*. Presses universitaires de France.
- Joule, R. V., & Bernard, F. L. J., & Girandola, F.(2007). Promote cleanness of beaches: communication and committing communication. In *10 th European Congress of Psychology*.
- Kiesler, C.A. (1971). *The psychology of commitment : experiments linkings behavior to belief*. New-York : Academic Press.
- Koriat, A., & Goldsmith, M. (1996). Monitoring and control processes in the strategic regulation of memory accuracy. *Psychological Review, 103*, 490–517.

- Kruglanski, A.W., Raviv, A., Bar-Tal, D., Raviv, A., Sharvit, K., Ellis, S., et al. (2005). Says who? Epistemic authority effects in social judgment. In M.P. Zanna (Ed.), *Advances in experimental social psychology* (Vol. 37, pp. 346–392). San Diego: Academic Press.
- Kunst-Wilson, W. R., & Zajonc, R. B. (1980). Affective discrimination of stimuli that cannot be recognized. *Science*, 207(4430), 557-558.
- Kreuter, M. W., Bull, F. C., Clark, E. M., & Oswald, D. L. (1999). Understanding how people process health information: A comparison of tailored and nontailored weight-loss materials. *Health Psychology*, 18(5), 487-494.
- Lazarus, R. S. (1991). Progress on a cognitive-motivational-relational theory of emotion. *American Psychologist*, 46(8), 819-834.
- Légal, J.-B., Chappé, J., Coiffard, V., & Villard-Forest, A. (2012). Don't you know that you want to trust me? Subliminal Goal Priming and Persuasion. *Journal of Experimental Social Psychology*, 48, 358-360.
- Lewin, K. (1947). Group decision and social change. Dans T. Newcomb, E. Hartley (Eds.), *Readings in Social Psychology*. New York : Holt.
- Maio, G. R., Bell, D. W., & Esses, V. M. (1996). Ambivalence in persuasion: The processing of messages about immigrant groups. *Journal Of Experimental Social Psychology*, 32(6), 513-536.
- Miniard, P. W., Bhatla, S., Lord, K. R., & Dickson, P. R. (1991). Picture-based persuasion processes and the moderating role of involvement. *Journal Of Consumer Research*, 18(1), 92-107.
- Moore, D. L., Hausknecht, D., & Thamodaran, K. (1986). Time compression, response opportunity, and persuasion. *Journal Of Consumer Research*, 13(1), 85-99.
- Peterson, A. V., Kealey, K. A., Mann, S. L., Marek, P. M., & Sarason, I. G. (2000). Hutchinson Smoking Prevention Project: long-term randomized trial in school-based

- tobacco use prevention—results on smoking. *Journal of the National Cancer Institute*, 92(24), 1979-1991.
- Petty, R. E., Wells, G. L., & Brock, T. C. (1976). Distraction can enhance or reduce yielding to propaganda: Thought disruption versus effort justification. *Journal of Personality and Social Psychology*, 34, 874-884.
 - Petty, R. E. (1977). The importance of cognitive responses in persuasion. *Advances in Consumer Research*, 4, 357-362.
 - Petty, R. E., & Cacioppo, J. T. (1979). Issue involvement can increase or decrease persuasion by enhancing message-relevant cognitive responses. *Journal of Personality and Social Psychology*, 37, 1915-1926.
 - Petty, R. E., Cacioppo, J. T., & Goldman, R. (1981). Personal involvement as a determinant of argument-based persuasion. *Journal of Personality and Social Psychology*, 41, 847-855.
 - Petty, R. E., Cacioppo, J. T., & Schumann, D. (1983). Central and peripheral routes to advertising effectiveness: The moderating role of involvement. *Journal of Consumer Research*, 10, 135-146.
 - Petty, R. E., & Cacioppo, J. T. (1984). The effects of involvement on response to argument quantity and quality: Central and peripheral routes to persuasion. *Journal of Personality and Social Psychology*, 46, 69-81.
 - Petty, R.E., & Cacioppo, J. T. (1986). *Communication and persuasion: Central and peripheral routes to attitude change*. New York: Springer/Verlag.
 - Petty, R.E., & Cacioppo, J.T. (1990). Involvement and persuasion: Tradition versus integration. *Psychological Bulletin*, 107, 367-374.
 - Petty, R. E., Schumann, D. W., Richman, S. A., & Strathman, A. J. (1993). Positive mood and persuasion: Different roles for affect under high and low elaboration conditions. *Journal of Personality and Social Psychology*, 64, 5-20.

- Petty, R. E., & Krosnick, J. A. (Eds.) (1995). *Attitude strength: Antecedents and consequences*. Mahwah, NJ: Erlbaum Associates.
- Petty, R. E., Haugtvedt, C., & Smith, S. M. (1995). Elaboration as a determinant of attitude strength: Creating attitudes that are persistent, resistant, and predictive of behavior. In R. E. Petty & J. A. Krosnick (Eds.), *Attitude strength: Antecedents and consequences* (pp. 93-130). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Petty, R. E., & Wegener, D. T. (1999). The Elaboration Likelihood Model: Current status and controversies. In S. Chaiken & Y. Trope (Eds.), *Dual process theories in social psychology* (pp. 41-72). New York: Guilford Press.
- Petty, R. E., Priester, J. R., & Briñol, P. (2002). Mass media attitude change: Implications of the Elaboration Likelihood Model of persuasion. In J. Bryant & D. Zillmann (Eds.), *Media effects: Advances in theory and research* (2nd ed., pp. 155-198). Hillsdale, NJ: Erlbaum.Kreuter.
- Petty, R. E. & Briñol, P. (2008). Persuasion: From single to multiple to meta-cognitive processes. *Perspectives on Psychological Science*, 3, 137-147.
- Petty, R.E., Barden, J., & Wheeler, S.C. (2009). The elaboration likelihood model of persuasion: Developing health promotions to produce sustained behavior change. In R. J. DiClemente, R. A. Crosby, & M. Kegler (Eds.), *Emerging theories in health promotion practice and research* (2nd ed., pp 185-214). San Francisco: Jossey-Bass.Baker,
- Petty, R. E., Briñol, P., Loersch, C., & McCaslin, M. J. (2009). The need for cognition. In M. R. Leary & R. H. Hoyle (Eds.), *Handbook of individual differences in social behavior* (pp. 318-329). New York: Guilford Press.
- Petty, R. E.& Briñol, P. (2009). Implicit ambivalence: A meta-cognitive approach. In R. E. Petty, R. H. Fazio, & P. Briñol (Eds.). *Attitudes: Insights from the new implicit measures* (pp. 119-164). New York, NY: Psychology Press.

- Petty, R. E. & Briñol, P. (2015). Processes of social influence through attitude change. In E. Borgida & J. Bargh (Eds.), *APA Handbook of Personality and Social Psychology (Vol.1): Attitudes and social cognition* (pp. 509-545). Washington, D. C.: APA Books.
- Ratneshwar, S. S., & Chaiken, S. (1991). Comprehension's role in persuasion: The case of its moderating effect on the persuasive impact of source cues. *Journal Of Consumer Research*, 18(1), 52-62.
- Rhodes, N., & Wood, W. (1992). Self-esteem and intelligence affect influenceability: The mediating role of message reception. *Psychological Bulletin*, 111(1), 156-171.
- Rosenberg, M. J., & Hovland, C. I. (1960). Cognitive, affective, and behavioral components of attitudes. *Attitude organization and change: An analysis of consistency among attitude components*, 3, 1-14.
- Rucker, D. D., & Petty, R. E. (2006). Increasing the effectiveness of communications to consumers: Recommendations based on the Elaboration Likelihood and attitude certainty perspectives. *Journal of Public Policy and Marketing*, 25 (1), 39-52.
- Schwarz, L., Jennings, K., Petrillo, J., & Kidd, R. (1980). Role of commitments on responses to a simulated crime. *The Journal of Social Psychology*, 110, 183-192.
- Shah, A. K., & Oppenheimer, D. M. (2008). Heuristics made easy: An effort-reduction framework. *Psychological Bulletin*, 134(2), 207-222.
- Smith, S. M., & Shaffer, D. R. (1995). Speed of speech and persuasion: Evidence for multiple effects. *Personality And Social Psychology Bulletin*, 21(10), 1051-1060.
- Staats, A. W., Staats, C. K., & Crawford, H. L. (1962). First order conditioning of meaning and the parallel conditioning of a GSR. *Journal Of General Psychology*, 67,159-167.
- Tiedens, L. Z., & Linton, S. (2001). Judgment under emotional certainty and uncertainty: The effects of specific emotions on information processing. *Journal Of Personality And Social Psychology*, 81(6), 973-988.

- Weary, G., & Edwards, J. A. (1996). Causal-uncertainty beliefs and related goal structures. In R. M. Sorrentino, E. Higgins, R. M. Sorrentino, E. Higgins (Eds.) , *Handbook of motivation and cognition, Vol. 3: The interpersonal context* (pp. 148-181). New York, NY US: Guilford Press.
- Wegener, D. T., & Petty, R. E. (1994). Mood management across affective states: The hedonic contingency hypothesis. *Journal of Personality and Social Psychology*, *66*, 1034-1048.
- Wegener, D. T., & Petty, R. E. (1995). Flexible correction processes in social judgment: The role of naive theories in corrections for perceived bias. *Journal of Personality and Social Psychology*, *68*, 36-51. doi: 10.1037/10022-3514.68.1.36
- Wigboldus, D.H.J., Holland, R.W., van Knippenberg, A. (2006). *Single Target Implicit Associations, (unpublished manuscript)*.
- Wood, W., & Kallgren, C. A. (1988). Communicator attributes and persuasion: Recipients' access to attitude-relevant information in memory. *Personality And Social Psychology Bulletin*, *14*(1), 172-182.
- Zanna, M. P., & Rempel, J. K. (1988). Attitudes: A new look at an old concept. In D. Bar-Tal & A.W. Kruglanski (Eds.), *The social psychology of knowledge* (pp.315–334). Cambridge, UK: Cambridge University Press.

Annexes

Annexe 1

Implication faible texte enfants en difficulté

INSTRUCTIONS

Nous aimerions avoir vos impressions sur un programme pour enfants en difficultés appelé "programme pour enfants en difficultés de Nanterre". Le but de ce programme est de prendre soin d'enfants venant de familles désunies, d'enfants battus ou négligés par leurs parents, d'orphelins ou que les parents ne peuvent plus prendre en charge.

Annexe 2

Implication forte texte enfants en difficulté

INFORMATION IMPORTANTE

Le programme pour les enfants en difficulté de Nanterre sera mis en place à l'université Aix Marseille l'année prochaine. Les étudiants de l'université d'Aix Marseille pourront prendre part à ce programme de différentes façons comme le tutorat ou en faisant des activités sociales avec les enfants en difficultés de la région d'Aix.

Merci de lire les informations avec attention. TRES PEU DE SUJETS vont prendre part à cette étude donc vos réponses seront particulièrement importantes.

Annexe 3

Texte faible enfants en difficulté

Le programme pour les enfants défavorisés de l'université de Nanterre comporte 4 grandes lignes directrices :

Premièrement, le programme de l'université de Nanterre reconnaît que les enfants ont besoin d'autres enfants pour pouvoir se battre. Frères et soeurs sont une bonne source de bagarres et conflits. Pour cette raison, le programme propose que les parents adoptifs aient d'autres enfants dans leur famille.

Deuxièmement, le programme propose que les parents aient autorité sur l'enfant en difficulté le plus longtemps possible. A ces fins, les enfants doivent rester avec leurs parents adoptifs jusqu'à 18 ans plutôt que 16 ans comme actuellement requis.

Troisièmement, le programme prend en compte son image et apparence. Afin de s'assurer une bonne image, les enfants doivent obtenir de bonnes notes et bien se comporter à l'école. De bonnes notes permettront aux enseignants de le juger positivement et bien se comporter conduira n'importe quel citoyen à penser que ce programme est efficace.

Quatrièmement, les visites régulières de travailleurs sociaux sont très importantes pour s'assurer que parents et enfants n'oublient pas qu'il s'agit d'un placement en famille d'accueil. C'est important en vue de s'occuper des sources de conflit, parce que parents et enfants ne doivent pas avoir d'interaction en famille d'accueil comme ils le feraient dans des conditions de non adoption. Etablir une relation distante entre la famille et l'enfant est le dernier élément du programme

Annexe 4

Texte fort enfants en difficulté

Le programme pour les enfants défavorisés de l'université de Nanterre comporte 4 grandes lignes directrices :

Premièrement, le programme de l'université de Nanterre reconnaît que les fratries sont importantes pour le développement de l'enfant. Les frères et soeurs sont une source d'amour et de support pour l'enfant. C'est pour cette raison que le programme de l'université Aix Marseille défend l'idée selon laquelle la famille d'accueil devrait comporter plusieurs enfants

Deuxièmement, le programme met en avant l'importance pour les enfants de posséder un support familial pour faire face aux défis quotidiens de la vie. . Le programme de l'université Aix Marseille propose que les enfants demeurent dans leur famille d'accueil jusqu'à 18 ans plutôt qu'à 16 ans, âge normalement requis.

Troisièmement, le programme prend en considération le bien être de l'enfant. Pour l'aider à se développer, le programme maintient une politique de bonnes notes et de bons comportements à l'école. Les bonnes notes augmentent la confiance en soi-même et les bons comportements inculquent la discipline nécessaire permettant de faire face aux stress quotidiens.

Quatrièmement, les visites de travailleurs sociaux sont très importantes pour s'assurer que les besoins de l'enfant et les inquiétudes de la famille soient signalés rapidement. C'est très important pour couper court à toutes sources de conflits et pour offrir aux parents et à l'enfant des outils dont ils ont besoin pour trouver un équilibre satisfaisant. La relation proche entre famille et enfant constitue le dernier élément du programme de l'université de Nanterre.

Annexe 5

Implication faible texte examens

THE TOPIC OF THIS EXPERIMENT

Recently, THE Princeton University has begun to consider instituting senior comprehensive exams in students' major areas. A policy of senior comprehensive exams would require seniors, prior to graduation, to take a series of exams designed to demonstrate competency in both general academic skills and the specific skills required by their particular majors.

A university committee organized to explore the possibility of senior comprehensive exams at Princeton in 5 years has submitted a detailed proposal in favor of implementing the exams. The specific purpose of the present survey is to assess how positively students would evaluate the proposal.

Annexe 6

Texte fort examens

COMPREHENSIVE EXAMS

First, in our search for background information about senior comprehensive exams, we found that the National Scholarship Achievement Board recently revealed the results of a five-year study conducted on the effectiveness of the exams at Duke University. They found that since the exams had been implemented there, the grade point average of undergraduates increased by 31%. At comparable schools that did not implement the exams, grade point averages increased by only 8% over the same five years. The comprehensive exams clearly seem to be effective in causing

students to work harder and faculty to teach more effectively. It is highly likely that the benefits observed at Duke would also be observed at other universities that adopt the exam policy.

The other study by ETS found an important feature of the comprehensive exams. The exams have produced a significant improvement in the quality of undergraduate teaching in the schools where they has been implemented. The study's data showed that teachers and courses at the schools with this policy were rated more positively after implementation of the exams than before. The improvement in teaching effectiveness appears to be due to departments placing more emphasis on high quality teaching because departments suffer when their majors do poorly on the exam. For example, the University of Florida's students rated courses more highly after the exams were implemented.

Finally, an interesting and important fringe benefit of the exams is that the average starting salary of graduates increased by over \$4000 during the two-year period in which the exams have begun to be used at the University of Virginia. At a comparable university without the exams, salaries increased by only \$850 over the two-year period. Saul Siegel, a vice president of IBM, was quoted in Business Week as saying, "We are much quicker to offer the large salaries and executive positions to these kids because by passing their area exam, they have proven to us that they have expertise in their field rather than being people who may or may not be dependable and reliable." The exams could help attract larger and better known corporations to their campuses to recruit students. The students would have a greater chance at landing a good job than students at schools that have not implemented the policy.

COMPREHENSIVE EXAMS

First, in our search for background information about senior comprehensive exams, we found that the National Scholarship Achievement Board recently revealed the results of a five-year study conducted on the effectiveness of the exams at Duke University. They found that since the exams had been implemented there, students' anxiety levels had increased by 31%. At comparable schools that did not implement the exams, anxiety levels increased by only 8% over the same five years. The comprehensive exams clearly seem to be effective since increasing anxiety would motivate students to study more for their courses through fear of failure. It is highly likely that the benefits observed at Duke would also be observed at other universities that adopt the exam policy.

Additional information about the policy came from a study conducted by the Educational Testing Service of Princeton, New Jersey. It found that many schools are considering adopting this policy. Thus, schools that implement the comprehensive exams would be at the forefront of a national trend. Some professors at schools with the exams who were interviewed felt that high school students were impressed by a university that kept pace with current trends. In fact, whether a school offered comprehensive exams might be the deciding factor in choosing a college.

An interesting and important fringe benefit of this policy is that if it were implemented nationwide, students would be able to compare their achievements with the achievements of students at other universities. For example, it is exciting to imagine that students at OSU would be able to compare their scores with students at Florida State University. The possibility for comparison would provide an incentive for students to study and pass the exams so they would not be embarrassed when comparing their scores to their friends' scores.

Finally, a study at the University of Virginia found that most students enjoy the senior comprehensive exams. Over 55% of one faculty member's students commented favorably on this policy, which was recently implemented there. One student, Saul Siegel, whose father is a vice president of IBM, was quoted in the school newspaper as saying, "The history of exams of this type can be traced to the ancient Greeks. If comprehensive exams are instituted at other schools, the students could feel pleasure in following traditions begun by Plato and Aristotle. Even if there were no other benefits, it should be worth it just to follow tradition."

Annexe 8

Implication forte

INFORMATIONS IMPORTANTES

Le programme "Équilibré pour tous" va être mis en place à Aix Marseille Université dès l'année prochaine. Quand il sera en place, les étudiants auront accès à plus de fruits et légumes dans leur point de restauration sur le campus. Merci de lire les informations avec attention. Peu de sujets vont être interrogés sur ce sujet, vos réponses sont ainsi très importantes.

Annexe 9

Texte fort fruits et légumes

Il existe parmi les français une forte tendance à consommer des fruits et légumes frais. Une série d'études scientifiques a récemment mis en évidence que les fruits et légumes frais ont plus de propriétés nutritives que les autres aliments. Par exemple, dans une étude dirigée par une équipe pluridisciplinaire de l'union européenne, on a comparé différents fruits et légumes avec un panel varié d'autres aliments et on a trouvé que certains fruits, comme les pommes, les oranges, les poires ou les bananes contiennent le double d'acides foliques que la plupart des autres aliments. L'acide folique est un composé en relation directe avec l'élasticité des tissus de la peau ; et la nécessité de sa

présence dans l'organisme se fait spécialement sentir dans des périodes de la vie où la peau est soumise à de grands changements, comme la grossesse, l'exposition au soleil ou les variations de poids. Généralement, et selon les experts de cette étude, ce composé semble être en relation avec la douceur et la résistance de la peau, et est donc recommandé à tous les âges.

D'autre part, selon un récent article paru dans la revue Science, dans laquelle sont résumés les résultats de différentes enquêtes menées aux Etats-Unis, la majorité des fruits et légumes est plus riche en fibres que les autres aliments. De même, cette série d'études démontre que, de par leur concentration et leur qualité, les fibres des fruits et légumes sont plus efficaces pour l'intestin que celles présentes dans les compléments diététiques qui en sont riches.

De plus, dans une autre étude il est démontré que les concentrations en vitamines (A, B, C, D, et E) et minéraux (comme le magnésium, le potassium ou le sodium) sont nettement supérieures dans les fruits et légumes que dans le reste des aliments étudiés, induisant les bénéfices que cela apporte aux personnes en pleine croissance, ou pratiquant une activité physique intense ou intellectuelle (en période d'examens par exemple).

Finalement, on a démontré que les apports nutritionnels des fruits et légumes sont plus facilement assimilables par l'organisme que ceux obtenus par d'autres aliments. C'est pourquoi, on peut conclure, à partir de ces études, qu'une alimentation riche en fruits peut être plus appropriée et efficace que n'importe quel mélange de vitamines, fibres et compléments diététiques; et en parallèle, on peut normalement les trouver au marché à un prix nettement plus bas.

Annexe 10

Implication faible

INFORMATIONS IMPORTANTES

Le programme "Équilibré pour tous" pourrait être mis en place dans les 5 prochaines années dans certaines universités françaises. Quand ce sera fait, les étudiants auront accès à plus de fruits et légumes sur leurs lieux de restaurations universitaires.

Annexe 11

Texte faible fruits et légumes

Il existe parmi les Français une forte tendance à consommer des fruits et légumes frais. Un sondage à récemment montré que les autres aliments ne sont pas aussi populaires que les fruits et légumes frais. Par exemple, dans une récente interview d'Olivier Noël, directeur du conseil des Galeries Commerciales Françaises, il confirme la popularité dont jouissent les fruits et légumes de nos jours. D'après lui, certains fruits comme les pommes, les oranges, les poires ou les bananes se vendent plus rapidement sur les marchés que le reste des aliments. De plus, selon lui, tous ses amis et connaissances accompagnent leurs plats principaux avec des fruits et légumes, parce qu'ils disent que c'est « plus approprié et plus agréable pour les yeux ». Ce critère esthétique est très important.

Dans ce même sens, un sondage réalisé sur des serveurs de trois restaurants de Paris, rend compte que les fruits et légumes sont présents, d'une manière ou d'une autre, dans la plupart des buffets de mariages, de communions ou de baptêmes. Une raison possible selon une des personnes interviewées, pourrait être liée au fait que les fruits et légumes ont des couleurs vives et variées, rendant les plats plus attrayants et plus appétissants.

D'autre part, une caractéristique moins pertinente des fruits et légumes, mais tout aussi remarquable est leur image dans les jardins. Lors de la visite de plusieurs villages autour d'Aix en Provence, on a constaté que les agriculteurs qui cultivent des fruits et légumes, possèdent des jardins beaucoup plus voyants que ceux qui n'en cultivent pas. Ce fait paradoxal semble être l'objet de beaucoup de commentaires entre les professionnels de ce secteur.

Enfin, il faut souligner l'effort économique que l'Union Européenne a consacré à la promotion des fruits et légumes (environ treize millions d'euros entre 1999 et 2001), ce qui selon une récente étude a donné lieu à une augmentation de 0,0003% de la consommation quotidienne; tout semble indiquer que cela est dû à cette promotion. Si à cela nous joignons une augmentation de 1,8% des campagnes publicitaires consacrées à la consommation de fruits et légumes dans différents médias, nous pouvons peut-être ainsi comprendre la popularité dont jouissent les fruits et légumes aujourd'hui, raison pour laquelle nous pouvons aussi conclure que leur consommation est très positive et recommandée car ils sont esthétiquement beaux.

