

Attitudes et comportements :
comprendre et changer

Changer les attitudes par la persuasion

McGuire (1985) identifie trois périodes ayant marqué la recherche sur l'attitude et le changement d'attitude. La première (1920-1940 environ) concerne la nature des attitudes et leur mesure. Cette première période s'achève avec l'entrée en guerre des États-Unis et les premières études dirigées par Carl Hovland portant sur la conception et l'évaluation des films de propagande destinés aux soldats et familles américaines (Hovland, Lumsdaine et Sheffield, 1949). La seconde période (1950-1970 environ) concerne l'étude du changement d'attitude en lien avec les programmes expérimentaux dirigés par Hovland sur la communication persuasive à l'Université de Yale (*Communication and attitude change program*) et par Léon Festinger sur la dissonance cognitive à l'Université de Stanford. Dans la troisième période (1980-1990 environ), on s'est surtout intéressé au contenu, à la structure et au fonctionnement d'une attitude. Cette période a vu l'émergence de modèles théoriques tels que les modèles du traitement de l'information (Petty et Cacioppo, 1986). Crano et Prislin (2008) identifient une quatrième période contemporaine caractérisée par le développement de l'étude des processus du changement, la mesure implicite des attitudes et leur relation au comportement, certains processus inconscients (par exemple le conditionnement évaluatif), l'impact persuasif des minorités actives. Au-delà de l'aspect historique, nous avons opté dans le cadre de cet ouvrage pour une présentation thématique de ces différents champs de recherche. Ainsi, aborderons-nous successivement la persuasion, la résistance à la persuasion et la dissonance cognitive.

1. Persuader autrui

1.1. Les travaux de l'École de Yale

Au début des années 1950, les chercheurs de l'École de Yale appliquaient à la formation des attitudes et à leur changement les principes généraux de l'apprentissage : une attitude est acquise parce que l'environnement renforce son apprentissage. De ce renforcement dépend l'adhésion ou pas de l'individu au message. Certaines variables (Laswell, 1948) : la source (« Qui dit quoi ? »), le public (« à qui ? »), le message (« comment ? »), associées à leurs paramètres, sont en mesure soit de faciliter soit d'inhiber cet apprentissage. Par exemple, Hovland, Janis, et Kelley (1953) ont montré qu'une source (c'est-à-dire la variable) crédible (le paramètre) facilite l'apprentissage d'une argumentation persuasive alors qu'une source non-crédible ne le facilite pas. Par ailleurs, apprendre des arguments émanant d'une source fortement crédible produit une plus forte motivation (*incentive*) en ceci que les individus peuvent anticiper en retour son approbation. Cette dernière est plus gratifiante pour l'individu lorsqu'elle émane d'une source fortement crédible ou appréciée. Les résultats obtenus montrent effectivement que les participants sont significativement plus nombreux à changer d'attitude dans le sens de la position défendue dans le message dans le premier cas que dans le second (Hovland et Weiss, 1951). L'École de Yale identifia de nombreux paramètres et variables concourant à l'apprentissage d'un message. Toutefois, au fil des recherches, les résultats obtenus s'avèrent souvent contraires aux attentes. Par exemple, dans certains travaux, l'adhésion au message (la persuasion) s'avérait plus importante lorsque la source était faiblement crédible plutôt que fortement crédible (Eagly et Chaiken, 1993). Ces résultats contradictoires conduisirent les chercheurs à abandonner peu à peu le modèle du renforcement et de l'apprentissage comme moteur du changement d'attitude dans le cadre de persuasion. À la suite des travaux de l'École de Yale, Greenwald (1968) réussit à donner un nouvel élan aux recherches sur la persuasion en proposant la théorie des réponses cognitives.

1.2. La théorie des réponses cognitives

Pour Greenwald (1968), ce qui est important dans le processus persuasif ce n'est pas tant la rétention du contenu du message mais ce que l'on en fait. L'impact persuasif d'un message est déterminé par la nature des pensées ou des réponses cognitives que les individus génèrent lorsqu'ils anticipent ou lisent un message persuasif. Selon Cacioppo, Harkins, et Petty (1981), une réponse cognitive «est une unité d'information en rapport avec un objet ou un thème, résultat du traitement cognitif» (p. 37). Afin de mesurer au mieux la quantité et la qualité de ces pensées une fois le texte à visée persuasive lu ou écouté, Greenwald (1968) propose la méthode de listage des pensées (*thought-listing task*): les individus inscrivent les pensées qui leur sont venues en tête pendant la lecture ou l'écoute du message. Puis elles sont classées par les individus eux-mêmes ou par des juges indépendants, en trois catégories: favorables au message, défavorables, neutres. Si les réponses cognitives produites sont majoritairement favorables (par exemple «cet argument est excellent») envers l'argumentation développée, comme elles pourraient l'être après lecture d'une argumentation de bonne qualité, alors l'individu aura tendance à adopter le point de vue défendu dans le texte. Si elles sont majoritairement défavorables («cet argument est totalement faux, je n'y crois pas»), comme elles pourraient l'être après lecture d'une argumentation de mauvaise qualité, alors l'individu peut exprimer son désaccord et résister à la persuasion en ne changeant pas d'attitude voire en la radicalisant. Ainsi, selon Greenwald et ses successeurs, la persuasion est surtout fonction de la nature des réponses cognitives ou pensées produites (positives, négatives, neutres). Toutefois, ce traitement de l'information persuasive ne se produit que lorsque l'individu est motivé à traiter le message et en est capable, par exemple si rien ne le distrait (Petty, Wells Brock, 1976). L'individu qui à la fois est motivé à, et capable de traiter l'information sera en mesure de distinguer une argumentation de bonne qualité d'une argumentation de mauvaise qualité. Il va sans dire qu'une argumentation de bonne qualité est susceptible de déboucher sur un changement d'attitude allant dans le sens de cette dernière alors

qu'une argumentation de mauvaise qualité entraîne le plus souvent une résistance à la persuasion ou un renforcement de l'attitude.

Le modèle des réponses cognitives a permis de mettre à l'épreuve les premières hypothèses sur le rôle des pensées dans la persuasion. La persuasion n'est plus considérée comme un apprentissage (École de Yale) mais comme résultant d'un traitement ou d'une élaboration active de la part de l'individu.

1.3. Le modèle de probabilité d'élaboration (*Elaboration likelihood model* ou *ELM*)

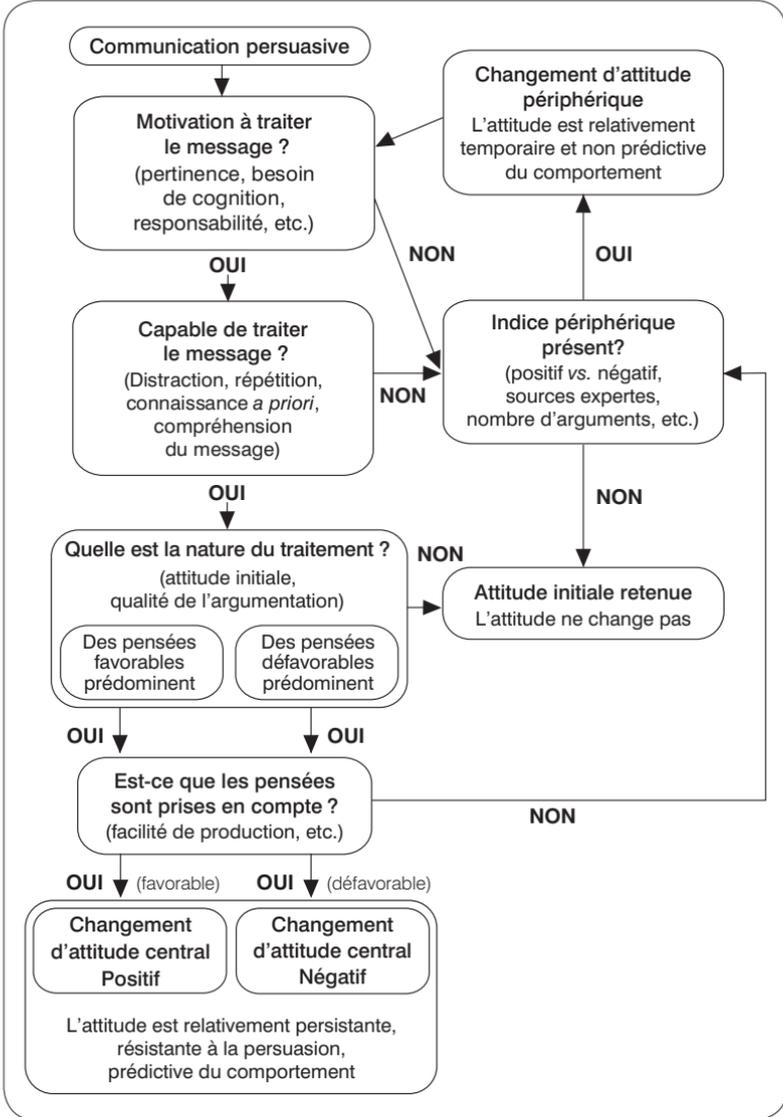
Le modèle ELM est souvent présenté comme l'héritier de la théorie de Greenwald et propose une description et une compréhension fines des processus en œuvre dans le traitement de l'information persuasive. L'ELM reste le modèle le plus étudié dans le champ de la communication persuasive (Brin ol et Petty, 2012). Il repose aujourd'hui sur une quantité si impressionnante de recherches que nous ne pourrions en faire une présentation exhaustive.

La formation ou la modification des attitudes procède selon un continuum de probabilité d'élaboration. La probabilité d'élaboration de l'individu et, par conséquent, son positionnement sur le continuum d'élaboration est susceptible de varier selon son niveau de motivation et ses capacités (Petty et Brin ol, 2012). Ainsi, lorsque motivation et capacité sont à leur plus haut niveau, l'individu procède à une élaboration soignée en empruntant la *voie centrale* du traitement de l'information (cf. figure 3 ci-après). L'emprunt de cette voie, cognitivement coûteuse, autorise l'examen de chaque argument composant le message. Une argumentation de bonne qualité, ou arguments forts, produit des pensées favorables en grande quantité. Une argumentation de faible qualité, ou arguments faibles, produit majoritairement des pensées négatives. Les pensées générées sont comptabilisées quantitativement et qualitativement lors de la tâche du listage de pensées (*thought-listing task*). Lorsque motivation et capacité sont à leur plus faible niveau, l'individu ne procède pas à une élaboration soignée de l'argumentation. Il se focalise plutôt sur certains indices

« périphériques » tels que la crédibilité de la source du message, la longueur du message ou le recours à des raccourcis cognitifs – ou heuristiques – activés en mémoire (« les experts ont toujours raison »). La littérature (Petty et Briñol, 2012) permet d'identifier certaines variables susceptibles d'augmenter motivation et capacité. L'implication personnelle augmente le niveau de motivation à traiter le message de même que certaines caractéristiques individuelles ou dispositionnelles (Cacioppo et Petty, 1982). À titre d'exemple, les individus ayant un fort *besoin de cognition* (c'est-à-dire ayant une appétence pour l'effort cognitif) forment leur attitude à partir de la qualité de l'argumentation proposée dans le message et empruntent préférentiellement la voie centrale du traitement de l'information. Les capacités des individus à traiter l'information interviennent aussi dans la probabilité d'élaboration, dans le choix d'un traitement soigneux (central) ou superficiel (périphérique) de l'argumentation. Parmi les variables susceptibles d'influer sur les capacités, nous pouvons citer la présence d'une distraction sonore (Petty, Wells et Brock, 1976).

Petty, Cacioppo et Goldman (1981) demandaient à des étudiants d'écouter un message défendant l'introduction d'un examen de sélection. Trois variables étaient manipulées : l'implication (forte : examen prévu à la rentrée *vs.* faible : prévu dans dix ans), la qualité des arguments (faible *vs.* forte) et l'expertise de la source (faible : un groupe d'étudiants *vs.* forte : une commission sur l'éducation). Après écoute d'un des huit messages, les étudiants exprimaient leur attitude envers cet examen. Selon ces auteurs, une forte implication (c'est-à-dire un examen prévu à la rentrée) motiverait les étudiants à traiter soigneusement les arguments proposés dans le message. Le changement d'attitude procéderait alors plus de la qualité de l'argumentation présentée que de l'expertise de la source. Une argumentation de bonne qualité (avec des arguments forts) conduirait les individus, via la production de pensées favorables, à changer d'attitude alors qu'une argumentation de mauvaise qualité (arguments faibles) conduirait à maintenir son attitude. En revanche, une faible implication (examen prévu dans dix ans) ne les motiverait pas à évaluer l'argumentation.

Figure 3. Le modèle de probabilité d'élaboration, d'après Petty et Briñol (2012).



Le changement d'attitude découlerait de la prise en compte de l'indice périphérique, à savoir l'expertise de la source. Les résultats obtenus montrent comme attendu, que lorsque les étudiants sont motivés à traiter soigneusement le message persuasif (dans le cas d'une forte implication), la qualité de l'argumentation a plus d'impact sur le changement d'attitude que l'expertise de la source. Le contraire est observé lorsque les individus ne sont pas motivés à traiter ou évaluer les arguments (cas d'une faible implication).

L'emprunt de la voie centrale ou périphérique dépend par conséquent du degré de motivation et de capacité à traiter l'information. Le travail cognitif attendu, convoqué par l'une ou l'autre voie, ne sera pas identique : intense dans le cadre de la voie centrale, superficiel dans le cadre de la voie périphérique. Dans les deux cas, il conduit le plus souvent à la formation d'une nouvelle attitude. Issue d'une élaboration intensive, la voie centrale crée une attitude « forte » possédant quatre propriétés (Petty et Krosnick, 1995) : elle prédit le comportement futur, biaise le traitement de l'information, est stable dans le temps et résiste aux attaques persuasives. *A contrario*, l'emprunt de la voie périphérique crée une attitude « faible » ne possédant pas les propriétés d'une attitude « forte », probablement parce qu'une élaboration ou un traitement périphérique n'est basé que sur des indices contextuels (par exemple la crédibilité de la source) sans qu'y soit associée l'élaboration active de nouvelles croyances.

Une proposition importante du modèle ELM revient à considérer les différents rôles assurés par une variable. Ces rôles conditionnent la formation ou la modification d'une attitude ou encore sa force. Petty et ses collaborateurs envisagent six rôles. Le premier rôle consiste à regarder certaines variables, dans le cas d'une élaboration modérée, comme agissant directement sur la motivation ou la capacité de l'individu à traiter l'information. Dans ce cas, la variable a pour rôle de déterminer le degré d'élaboration. Par exemple, Clark, Wegener, Habashi et Evans (2012) ont montré, en situation d'élaboration modérée (motivation et/ou habilité ni trop forte ni trop faible, cf. rôle 1, tableau en annexe p. 114-115), qu'une source experte incite

à un traitement intense quand l'information délivrée est contraire aux opinions de l'individu (c'est-à-dire contre-attitudinale) sans doute parce que ce dernier s'attend à une prise de position ferme de la part de la source. Une source non-experte incite à ce traitement intensif lorsque l'information délivrée va dans le sens des opinions de l'individu (pro-attitudinale). En effet, ce dernier remettrait en cause l'habileté de la source à défendre cette information, ce qui motive au traitement. Les cinq autres rôles se déclinent selon le degré d'élaboration de l'argumentation persuasive. Ici, ce n'est pas la variable qui détermine le degré d'élaboration, mais c'est le degré d'élaboration qui attribue un rôle particulier à la variable (Petty et Briñol, 2012). Nous présenterons, par conséquent, ces quatre rôles selon la dichotomie élaboration faible (rôle 2) *vs.* élevée (rôles 3, 4, 5 et 6). Ainsi, une même variable peut remplir différents rôles et produire différents effets selon le degré d'élaboration de l'individu (faible *vs.* modéré *vs.* fort). Ces six rôles sont représentés et explicités succinctement (cf. tableau annexe p. 114-115).

1.4. Illustrations de quelques effets de paramètres de la persuasion

1.4.1. Le cadrage de l'information

Un cadrage positif présente en termes d'opportunités, les avantages à adopter les recommandations proposées : « En examinant votre peau, vous serez mieux préparé à remarquer quelque chose d'anormal ». Un cadrage négatif présente en termes d'opportunités perdues, les inconvénients à rejeter ces mêmes recommandations : « en ne pratiquant pas un examen de votre peau, vous serez mal préparé à remarquer quelque chose d'anormal... ». Rothman, Salovey, Antone, Keough et Martin (1993) ont montré chez des femmes fortement impliquées par les conséquences du cancer de la peau, qu'un cadrage négatif (*vs.* positif) du message est plus efficace lorsqu'il s'agit d'obtenir des comportements de détection (par exemple, ici, un examen de la peau approfondi). En revanche, un cadrage positif est plus efficace

lorsqu'il s'agit d'obtenir des comportements de prévention (utilisation d'une crème solaire). La différenciation prévention-détection apparaît comme modératrice des effets du cadrage (Gallagher et Updegraff, 2012). D'autres variables sont susceptibles de modérer l'effet du cadrage sur les opinions et comportements comme l'auto-efficacité, les considérations pour les conséquences futures (Orbell et Kyriakaki, 2008) ou encore l'orientation temporelle.

Dans une méta-analyse portant sur 94 études, Gallagher et Updegraff (2012) confirment que les messages cadrés positivement (*vs.* négativement) sont plus efficaces à motiver les comportements de prévention. Cet effet est particulièrement net dans le domaine du cancer de la peau, l'arrêt de la consommation de tabac ou encore l'activité physique. D'autres recherches ont été conduites sur le cadrage notamment en lien avec les modèles ou exemples positifs ou négatifs à y associer (Bosone, Martinez et Kalampalakis, 2015 ; Radu-Lefebvre et Laviolette, 2011).

1.4.2. Le rôle de l'humour

L'humour (Blanc et Brigaud, 2013) peut diminuer les effets de résistance. Associé à un fort sentiment d'auto-efficacité personnelle, il permet d'exprimer, par exemple, une diminution des bénéfices exprimés vis-à-vis de la consommation d'alcool. Ces auteurs montrent que les participants passent plus de temps à regarder ou explorer un message sanitaire humoristique que non-humoristique. L'humour augmente l'attention, la reconnaissance des messages sanitaires, la persuasion, mesurées une semaine après la présentation initiale. Il diminue le recours à la contre-argumentation (Picard et Blanc, 2013). Les ressources cognitives allouées à la compréhension du message humoristique bloqueraient la contre-argumentation implicite. L'utilisation des messages basés sur l'humour, mais aussi sous une forme plaisante comme l'enseignement ludique ou *edutainment*, est prometteuse. Eisend (2009) montre que si l'utilisation de l'humour en publicité produit notamment une attitude favorable envers la marque, l'annonce publicitaire et l'intention d'achat, il n'impacte pas plus le comportement d'achat qu'un message « sérieux ».

Encadré 2. Les appels à la peur.

Par Jérôme Blondé (Université Aix-Marseille)

L'objectif d'un appel à la peur est de susciter une émotion négative inconfortable chez l'individu afin d'attirer son attention sur les risques et le motiver à adopter de nouveaux comportements plus protecteurs pour la santé et son bien-être général (Girandola, 2000 ; Witte et Allen, 2000). Une méta-analyse (Tannenbaum, Hepler, Zimmerman, Saul, Jacobs, Wilson et Albarracín, 2015) montre avec force que les appels à la peur sont efficaces quasiment en toutes circonstances pour influencer positivement les attitudes, intentions, et comportements et ne produisent pas d'effet contre-productif. Mais, exposés à un message générant une peur trop intense, les individus ne se concentrent pas sur le danger mais chercheraient d'abord à contrôler l'anxiété ressentie, par exemple en minimisant la menace. Le renforcement de l'efficacité perçue (efficacité des recommandations et de ses capacités à se protéger) freine l'apparition de ces réactions défensives. Le sentiment d'être en mesure de se protéger autorise le déploiement de moyens permettant à la fois d'éviter le danger et d'adopter les recommandations proposées. Ainsi, le recours à la peur est-il un outil efficace mais nécessitant une réassurance et des moyens garantissant une protection face au danger (Blondé et Girandola, 2016a et b). Certaines recherches sur les effets de photos faisant appel à la peur sur les paquets de cigarettes sont en cours (par exemple : Gallopel-Morvan, Moodie, Eker, Béguinot et Martinet, 2015).

1.5. Les différences individuelles dans le changement d'attitude

Briñol et Petty (2005) proposent un inventaire des différences individuelles pour quatre motivations (cf. tableau 1 ci-après) appelant selon eux, l'action : la motivation à la connaissance (c'est-à-dire le contrôle de l'environnement social), la motivation à la consistance (évitement de contradiction entre croyances et comportement), le soi (s'apprécier et acceptation sociale), l'approbation sociale (affiliation aux autres, inclusion dans un groupe, statut social). Ces motivations

sont activées selon la situation et varient d'un individu à l'autre. Elles peuvent aussi s'imbriquer les unes dans les autres. Par exemple, la motivation à la consistance s'envisage parfois comme une conséquence de la motivation à la connaissance : des individus consistants auraient plus de facilités pour une meilleure compréhension des choses. Elle s'envisage aussi comme une conséquence de la motivation au maintien du soi : la consistance participe à un concept de soi positif. Par ailleurs, certaines différences individuelles sont susceptibles d'entrer dans deux ou plusieurs catégories. Par exemple, le besoin de fermeture ou de clôture cognitive défini comme «le désir d'obtenir une réponse sur un sujet donné, n'importe quelle réponse, plutôt que la confusion ou l'ambiguïté» (Kruglanski et Webster, 1996) est catégorisé comme motivation à la connaissance mais pourrait aussi entrer dans la catégorie motivation à la consistance.

Tableau 1. Classement des différences individuelles selon le modèle ELM, d'après Briñol et Petty, 2005.

<p>Différences individuelles en lien avec le besoin de connaissance : impact sur le changement d'attitude et la force de l'attitude</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Besoin de cognition (Cacioppo et Petty, 1982) : appétence pour l'effort cognitif. - Besoin d'évaluer (Jarvis et Petty, 1996) : évaluation des aspects positifs/négatifs d'un objet. - Besoin de fermeture (Webster et Kruglanski, 1994) : besoin d'accepter toute réponse plutôt que l'ambiguïté. - Incertitude causale (Weary et Edwards, 1994) : incertitude sur sa capacité à identifier et comprendre les causes de certains événements. - Conscience de soi (Carver et Scheier, 1981) : conscience de ses propres attitudes, jugements, des causes de ses propres comportements.
<p>Différences individuelles en lien avec le besoin de consistance : impact sur les attitudes et la persuasion</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Autoritarisme (Altemeyer, 1981). - Dogmatisme (Rokeach, 1954). - Préférence pour la consistance (Cialdini, Trost et Newsom, 1995). - Résistance à la persuasion (Briñol, Rucker, Tormala et Petty, 2004). - Maintien et contre-argumentation (Briñol <i>et al.</i>, 2004). - Confiance défensive (Albarracín et Mitchell, 2004 : croyance en la résistance et défense de ses opinions). - Argumentativité (Infante et Rancer, 1982).
<p>Différences individuelles en lien avec le besoin de maintien du soi : impact sur les attitudes et la persuasion</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Estime de soi (Rosenberg, 1979). - Optimisme (Scheier, Carver et Bridges, 1994).

<p>Différences individuelles en lien avec le besoin d'appartenance sociale (inclusion sociale): impact sur les attitudes et la persuasion</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Besoin d'originalité (<i>uniqueness</i>) (Snyder et Fromkin, 1977) : désir d'autonomie, indépendance et différence par rapport aux autres. - Individualisme/collectivisme (Triandis, McCusker et Hui, 1990). - Dépendance au champ (Witkin, Lewis, Hertzman, Machover, Meissner et Wapner, 1954) : influence du champ ou du contexte, les individus non-dépendants sont influencés par la qualité des arguments quelle que soit la crédibilité de la source. - Machiavélisme (Christie et Geis, 1970) : manipulation d'autrui pour son bénéfice personnel, les individus fortement machiavéliques sont les plus persuasifs, ceux faiblement machiavéliques plus influençables. - Orientation à la dominance sociale envers les groupes minoritaires (Pratto, Sidanius, Stallworth et Malle, 1994) : désir d'un endogroupe de dominer un exogroupe. - Motivation à contrôler les préjugés envers les personnes stigmatisées (Plant et Devine, 1998) : les individus n'ayant pas de préjugés traitent le message d'une source stigmatisée.
<p>Autres différences individuelles</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Monitoring de soi (Snyder, 1974) : recherche de l'approbation sociale (fort monitoring) vs. recherche de la constance avec ses croyances et valeurs internes (faible monitoring). - Orientation à l'incertitude (Sorrentino et Short, 1986) : recherche d'informations, connaissance (orientation à l'incertitude) vs. évitement de l'inconstance (orientation à la certitude). - Genre (Eagly et Carli, 1981). - Âge (Visser et Krosnick, 1998). - Intelligence (McGuire, 1969; Rhodes et Wood, 1992; Weyer et Albarracín, 2005). - Le Big Five (névrosisme, extraversion, ouverture à l'expérience, agréabilité, caractère consciencieux, Costa et McCrae, 1985). L'extraversion entraînerait un changement d'attitude en affectant la confiance en ses pensées (Hirsh, Kang et Bodenhausen, 2012 ; cité par Briñol et Petty, 2005).