HAL
open science

Le projet d'avenir, le virtuel et l'adolescence au Vietnam : impact du style de conduite par rapport à Internet sur la relation entre le mode d'identification et le projet d'avenir

Ngoc-Diep Nguyen

To cite this version:

Ngoc-Diep Nguyen. Le projet d'avenir, le virtuel et l'adolescence au Vietnam : impact du style de conduite par rapport à Internet sur la relation entre le mode d'identification et le projet d'avenir. Psychologie. Université Toulouse le Mirail - Toulouse II, 2012. Français. NNT : 2012TOU20001 . tel-00708807

HAL Id: tel-00708807

https://theses.hal.science/tel-00708807

Submitted on 15 Jun 2012

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

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

Université de Toulouse

THÈSE

En vue de l'obtention du

DOCTORAT DE L'UNIVERSITÉ DE TOULOUSE

Délivré par :
Université Toulouse 2 Le Mirail (UT2 Le Mirail)

Discipline ou spécialité :

Psychologie

Présentée et soutenue par :
NGUYEN Ngoc-Diep

le : 6 janvier 2012

Titre :

LE PROJET D'AVENIR, LE VIRTUEL ET L'ADOLESCENCE AU VIETNAM
Impact du style de conduite par rapport à Internet
sur la relation entre le mode d'identification et le projet d'avenir

---

Ecole doctorale :
Comportement, Langage, Education, Socialisation, COgnition (CLESCO)

Unité de recherche :
Laboratoire "Psychologie du Développement et Processus de Socialisation"

Directeur(s) de Thèse :
Pr Myriam de Léonardis et Pr Odette Lescarret, Université de Toulouse II - le Mirail
Pr Tran Thi Minh Duc, Université Nationale du Vietnam à Hanoi (Vietnam)

Rapporteurs :
Pr Marie-Rose Moro, Université Paris Descartes
Pr Huguette Desmet, Université de Mons-Hainault (Belgique)

Autre(s) membre(s) du jury

Pr Lenka Sulova, Université Charles de Prague (Tchéquie)

En hommage à mon père

Remerciements

Longtemps encore après que la thèse soit finie (si c'est le cas !), je sais que je vais toujours me souvenir de ce moment où j'écris mes remerciements. C'est ici que je revis des moments forts de ma vie, que je revois vivants les visages que j'aime et que je repense à tellement de choses qui me tiennent à cœur.

Je souhaite adresser tous mes remerciements à Pr. Odette Lescarret pour sa rigueur, sa disponibilité, la pertinence de ses conseils et le soutien qu'elle m'a apporté tout au long de ces trois ans. J'ai apprécié nos rencontres de travail où la co-construction était source d'enrichissement. J'ai encore préféré nos moments de discussions libres qui, d'une façon ou d'une autre, font partie de mes plaisirs lors de la réalisation de cette thèse.

Je souhaite exprimer toute ma reconnaissance à Pr. Myriam de Léonardis pour ses encouragements, son soutien, l'autonomie qu'elle m'a permis de conserver et la bienveillance qu'elle m'a témoignée. Merci à elle d'être si disponible, ouverte et motivante par rapport à mon travail et à ma recherche.

Je souhaite remercier très sincèrement Pr. Tran Thi Minh Duc pour l'attention qu'elle a portée à mon cursus de recherche depuis la Maîtrise au Vietnam, pour son support permanent, pour sa compréhension et pour l'empathie dont elle m'a fait preuve depuis des années.

J'exprime ma profonde reconnaissance à Pr. Huguette Desmet, Pr. Marie-Rose Moro et Pr. Lenka Sulova pour avoir accepté d'être membres du jury de ma thèse. Je les remercie pour l'honneur qu'elles me font en accordant leurs temps et leurs expertises dans l'évaluation de cette thèse.

Un grand merci aux membres du laboratoire *Psychologie du Développement et Processus de Socialisation*, et plus particulièrement à ceux de l'équipe *Psychologie de l'Education Familiale et Scolaire et Contextes Culturels* pour leurs soutiens, leurs encouragements et pour ce que nos échanges m'ont apporté ces dernières années. J'adresse mes remerciements avec toute mon affection à Claire, Hervé, Aude, Amélie et Nathalie, à mes adorables Nancy, Amandine et Lucie.

Merci infiniment à tous les adolescents ayant accepté de participer à ma recherche ainsi qu'à leurs parents pour la confiance qu'ils m'ont accordée. J'exprime tout particulièrement ma gratitude à Mr. Nguyen Tung Lam, directeur du lycée Dinh Tien

Hoang (Hanoi), aux membres de son équipe Nguyen Lan Anh et Than Thi Man, à Tran Thu Trang et Bui Le Thuy, pour leur travail de coordination qui m'a permis d'accéder au terrain et d'effectuer le recueil des données. Merci aussi aux enseignants et aux professionnels qui ont compris et favorisé mon travail.

Mes derniers remerciements vont à ma famille et à mes amis pour leur immense amour et leur support que certainement je ne peux pas entièrement citer…

Merci à mes parents pour toute la liberté qu'ils m'ont donnée, celle qui me fait beaucoup penser à eux lorsque je suis loin d'eux. Merci à ma sœur pour être là, sans elle je n'aurais jamais osé partir, elle est ma force.

Merci à Minh pour sa présence, pour ses appels, pour nos voyages, pour les films, pour les crêpes, les spaghettis à la bolognaise, les cafés sous le soleil ou afin d'échapper à la neige, pour les trains Paris-Toulouse et à l'inverse… pour tout ce qu'il m'apporte, ce qui rend *ma vie de recherche* si excitante !

Merci à Thao Linh, Chi Lan et Huyen Thoai pour m'avoir toujours aimé, aidé, inspiré et accueilli. Même si nous ne sommes pas dans le même pays, je sais bien comment je peux les avoir !

Merci également à mes chères Minh Thao, Trinh Linh, Trinh Thao, Linh Pham, Nhat Hoa, Quynh Chau et Hanh Lien, à Duong et Son, à *mes deux journalistes* Do Huyen et Manh Ha, à Adé et Alain, à Ana de la MIE, à *chị* Huong de l'USSH, à *chị* Hoa et *anh* Long des Humanités 1… pour leur attention et pour les moments passés ensemble.

Merci à ceux qui sont venus à la soutenance et qui m'ont adressé leurs pensées. Je vous suis reconnaissante sincèrement.

LE PROJET D'AVENIR, LE VIRTUEL ET L'ADOLESCENCE AU VIETNAM

Impact du style de conduite par rapport à Internet

sur la relation entre le mode d'identification et le projet d'avenir

Résumé

Lorsqu'il entre dans l'adolescence, le sujet doit faire preuve d'une grande mobilisation pour affirmer sa nouvelle identité et devenir un acteur dynamique et autonome, auteur de son histoire (Malrieu, 1973). La société vietnamienne est actuellement traversée par la rencontre culturelle du traditionnel et du moderne, avec la domination des nouvelles technologies et d'Internet. Les adolescents doivent alors vivre leur crise en même temps que des conflits contextuels (Nguyen Khac Vien, 1997). L'objectif de notre recherche est d'étudier la façon dont les adolescents vietnamiens de la génération actuelle s'identifient aux autres et aux événements sociaux et comment ces formes identificatoires influencent la manière dont ils se projettent vers l'avenir. Nous cherchons aussi à analyser l'impact de l'usage d'Internet, une nouvelle pratique des jeunes, sur la relation entre ces modes d'identification et le projet d'avenir de ces derniers.

Par le biais de questionnaires et d'épreuves projectives (le TAT et le Test des Trois Personnages), nous avons effectué notre recueil des données auprès de 102 adolescents vietnamiens (53 filles et 49 garçons) âgés de 16,5 à 18 ans et ayant une pratique assidue d'Internet.

Nos résultats montrent que chez les adolescents de notre échantillon, certains *modes défensifs d'identification* sont significativement associés à des *dimensions positives de leur projet* et à un *usage approprié d'Internet*. Nos résultats confirment également que le style de pratique d'Internet a un *effet médiateur* sur la relation entre le mode d'identification et le projet d'avenir, dans la mesure où le lien positif entre l'*identification de dépendance* et les *projets d'accomplissement relationnel et professionnel* est modulé par les *pratiques d'Internet qui alimentent des devoirs et des tâches scolaires*. En replaçant les résultats saillants de notre recherche dans le contexte actuel de la société vietnamienne, une analyse interprétative, étayée par des avancées théoriques en psychologie, nous permet d'éclairer et d'expliquer ces résultats.

Mots-clés : mode d'identification ; projet d'avenir ; style de conduite d'Internet ; adolescent ; contexte vietnamien.

FUTURE PLANS, VIRTUAL LIFE AND ADOLESCENCE IN VIETNAM

Influence of the style of Internet use on the relationship between the mode of identification and future plans

Abstract

When entering adolescence, a subject must highly mobilize himself to confirm his new identity and become a dynamic and autonomous being, author of his life (Malrieu, 1973). Vietnamese society is currently passing through the cultural encounter between traditional values and modern trends, with the domination of information and communication technologies and the Internet. The adolescents must then experience their crisis period at the same time as contextual conflicts (Nguyen Khac Vien, 1997). The objective of our research is to study how the current generation of Vietnamese adolescents identifies with others and how these modes of identification influence the way they project themselves into the future. Our aim is also to analyze the impact of Internet use, a teenagers' new practice, on the relationship between their modes of identification and future plans.

Using questionnaires and projective tests (the TAT and the Test of Three Characters), we conducted our data collection from 102 Vietnamese adolescents (53 girls and 49 boys) aged 16.5 to 18 and regularly using the Internet.

Our results show that among the adolescents in our sample, some defensive modes of identification are significantly associated with the positive aspects of their future plans as well as with an appropriate style of Internet use. Our results also confirm that the style of Internet use has a mediating effect on the relationship between the mode of identification and future plans; more precisely the positive link between the *identification of dependence* and the *plans of relational and professional achievement* is explained by the *Internet practices serving school duties and tasks*. Supported by theoretical advances in psychology, we analyzed, explained and clarified the salient results of our research in an interpretative way by replacing these results in the current context of Vietnamese society.

***Key words*: mode of identification, future plans, style of Internet use, adolescent, context of Vietnamese society.**

KẾ HOẠCH TƯƠNG LAI, CUỘC SỐNG ẢO VÀ VỊ THÀNH NIÊN Ở VIỆT NAM

Ảnh hưởng của kiểu sử dụng Internet đến mối quan hệ giữa hình thức đồng nhất hóa và kế hoạch tương lai

Tóm tắt

Khi cá nhân bước vào giai đoạn vị thành niên, anh ta phải huy động những nỗ lực lớn để khẳng định bản ngã cũng như để trở thành một tác nhân tích cực và độc lập, chủ thể của cuộc đời mình (Malrieu, 1973). Xã hội Việt Nam hiện tại đang chứng kiến cuộc « đụng độ văn hóa » giữa những giá trị truyền thống và những yếu tố hiện đại, trong đó có sự lan tỏa chóng mặt của các phương tiện công nghệ thông tin-truyền thông và Internet. Vì vậy có thể nói, vị thành niên Việt Nam ở thế hệ hiện tại phải trải qua giai đoạn khủng hoảng phát triển của lứa tuổi cùng lúc với những xung đột diễn ra trong lòng xã hội (Nguyễn Khắc Viện, 1997). Nghiên cứu này nhằm tìm hiểu cách thức vị thành niên Việt Nam ngày nay đồng nhất hóa với người khác và với các sự kiện xã hội, đồng thời tìm hiểu xem hình thức đồng nhất hóa này ảnh hưởng thế nào đến cách các em định hướng tương lai của mình. Nghiên cứu cũng hướng tới phân tích ảnh hưởng của việc vị thành niên sử dụng Internet đến mối quan hệ giữa hình thức đồng nhất hóa và kế hoạch tương lai của các em.

Chúng tôi đã tiến hành thu thập số liệu trên nhóm khách thể gồm 102 vị thành niên Việt Nam (53 nữ, 49 nam) từ 16,5-18 tuổi thường xuyên sử dụng Internet. Các công cụ sử dụng gồm có bảng hỏi (6 phần) và hai trắc nghiệm phóng chiếu (TAT và T3P).

Kết quả chỉ ra rằng trên nhóm khách thể nghiên cứu, một số *hình thức đồng nhất hóa có tính phòng vệ* lại dẫn đến *những kế hoạch tương lai tích cực* và một *kiểu sử dụng Internet hợp lý.* Kết quả nghiên cứu cũng khẳng định tác động trung gian của việc sử dụng Internet lên mối quan hệ giữa hình thức đồng nhất hóa và kế hoạch tương lai ; cụ thể hơn, so với tác động đơn độc của *hình thức đồng nhất hóa phụ thuộc*, khi nó kết hợp với *các hoạt động liên quan đến học tập trên Internet*, hai yếu tố này gây ra một ảnh hưởng mạnh hơn hẳn tới nhóm *kế hoạch mở rộng quan hệ xã hội và nghề nghiệp*. Để làm rõ và giải thích những kết quả nổi bật thu được từ nghiên cứu, chúng tôi đã tiến hành phân tích những kết quả này dựa trên các nền tảng lý thuyết tiến bộ trong tâm lý học cũng như dựa trên các yếu tố văn hóa - lịch sử - tâm lý của xã hội và con người Việt Nam.

Từ khóa: hình thức đồng nhất hóa, kế hoạch tương lai, kiểu sử dụng Internet, vị thành niên, bối cảnh xã hội Việt Nam.

Sommaire

INTRODUCTION **15**

Première partie
Revue de la littérature et analyse critique des modèles théoriques

CHAPITRE I : L'ADOLESCENCE AU VIETNAM **23**

1.1. LE VIETNAM TRADITIONNEL ET SON CONTEXTE ACTUEL **23**
1.1.1. La mentalité vietnamienne sous l'angle historico-culturel 23
1.1.2. Le contexte socio-psychologique actuel du Vietnam 27

1.2. LA CRISE D'ADOLESCENCE AU VIETNAM **30**
1.2.1. Le débat international autour de la crise adolescente 30
1.2.1.1. L'approche développementale cognitiviste *31*
1.2.1.2. L'approche de la psychologie dynamique *31*
1.2.1.3. L'approche psychopathologique et clinique de l'adolescent *31*
1.2.1.4. L'approche socio-affective *32*
1.2.2. L'adolescent vietnamien et la crise 33

1.3. QUELS APPUIS POUR LES ADOLESCENTS VIETNAMIENS ? **38**
1.3.1. La culture 38
1.3.2. La famille 38
1.3.3. La préoccupation de la société, de l'Etat et des partenariats internationaux 39
1.3.4. Résilience et dynamique culturelle du sujet 40

1.4. LA SYNTHESE DES REFLEXIONS AUTOUR DE LA CRISE ADOLESCENTE VIETNAMIENNE **42**

CHAPITRE II : LA VIE VIRTUELLE DES ADOLESCENTS **44**

2.1. POSITIONNEMENT DU PROBLEME : LE DISCOURS DE L'ADOLESCENT DANS LE VIRTUEL **45**
2.1.1. Une génération des « accros » ? 45
2.1.2. Une génération « surexposée » ? 47
2.1.3. Une génération des « tyrans de l'immédiat et de la liberté » ? 48
2.1.4. Une génération créative et dynamique 49

2.2. LES DISCOURS ENVIRONNANTS, PERIPHERIQUES DE LA PSYCHOLOGIE SUR LA CULTURE NUMERIQUE ADOLESCENTE **50**
2.2.1. Les discours des médias 50
2.2.2. Le discours des romanciers modernes 54
2.2.3. Le discours des pédagogues et des éducateurs 56
2.2.4. Le discours des anthropologues 58
2.2.5. Le discours des sociologues 60
2.2.5.1. Une enquête à grande échelle sur l'appropriation des nouveaux médias des jeunes *60*
2.2.5.2. Des lectures plurielles d'un même phénomène social *62*

2.2.6. Retour sur la globalité des discours environnants périphériques de la psychologie sur la culture numérique des adolescents....64

2.3. L'APPROCHE PSYCHOLOGIQUE DE LA CULTURE NUMERIQUE ADOLESCENTE....65
2.3.1. L'approche cognitive de l'usage d'Internet....66
2.3.2. Le courant clinique et psychopathologique....68
2.3.2.1. Internet et la cyberdépendance chez les adolescents....69
2.3.2.2. Internet comme dispositifs émergents de la psychothérapie....71
2.3.3. Le courant psychanalytique....73
2.3.4. Le courant socio-émotionnel de la psychologie....77
2.3.4.1. Internet et la question de l'identité chez l'adolescent....77
2.3.4.2. La sociabilité entre deux mondes....79
2.3.4.3. Un nouveau mode de communication....81
2.3.5. Synthèse des résultats de travaux en psychologie sur la culture numérique adolescente....82

2.4. EN GUISE DE CONCLUSION : DE LA CRISE ADOLESCENTE A LA CRISE CULTURELLE ?....84

<u>CHAPITRE III</u> : LE DEBAT AUTOUR DE L'IDENTIFICATION....87

3.1. LES AVANCEES DE LA PSYCHANALYSE....87
3.1.1. Les apports déterminants de Freud et Lacan : les rapports complexes du sujet à l'objet....87
3.1.2. Les formes d'identification en psychanalyse....90
3.1.3. L'évolution des processus identificatoires selon l'âge de l'enfant....91
3.1.3.1. De 0-18 mois : les identifications primaires....91
3.1.3.2. Au-delà de 18 mois : les identifications œdipiennes et post-œdipiennes....92
3.1.4. Discussion sur l'identification en psychanalyse....93

3.2. LA MODELISATION SOCIO-DYNAMIQUE DE L'IDENTIFICATION....94
3.2.1. Vers une définition socio-dynamique : un choix éthique....94
3.2.2. L'identité comme instance des conflits spécifiques et des modalités identificatoires particulières....96
3.2.2.1. A propos de l'identité en psychologie....96
3.2.2.2. L'identité et la personnalité....97
3.2.2.3. L'identité et l'identification....98
3.2.3. Les modalités développementales de l'identification....99
3.2.3.1. L'identification de dépendance....99
3.2.3.2. L'identification spéculaire....99
3.2.3.3. L'identification à l'agresseur....100
3.2.3.4. L'identification catégorielle....100
3.2.3.5. L'identification de maîtrise ou d'accomplissement....101
3.2.3.6. L'identification au projet....102
3.2.4. Les difficultés de l'identification à l'adolescence....103

3.3. EN GUISE DE CONCLUSION : L'IDENTIFICATION ET L'ENJEU CULTUREL, QUELLE PLACE POUR LA DYNAMIQUE PERSONNELLE ?....105

<u>CHAPITRE IV</u> : LA CONTROVERSE SUR LE PROJET....107

4.1. DE LA QUESTION DU TEMPS AUX PERSPECTIVES TEMPORELLES 107
4.1.1. La question du temps en psychologie 107
4.1.2. Les perspectives temporelles 109
4.1.2.1. Le débat sur les définitions....109
4.1.2.2. Les études sur les perspectives temporelles....110
4.1.3. La représentation de l'avenir comme pôle d'étude des perspectives temporelles 112
4.1.4. Les perspectives temporelles à l'adolescence 114

4.2. POUR UNE THEORIE DYNAMIQUE DU PROJET....115
4.2.1. La notion de projet selon différentes approches 115
4.2.2. Le projet et ses bases fonctionnelles 118
4.2.2.1. L'anticipation et la prévision....118
4.2.2.2. La planification et l'élaboration 119
4.2.3. Le projet et ses apports vis-à-vis des processus de personnalisation et de socialisation 120
4.2.4. Les projets à l'adolescence 121

4.3. LES STRATEGIES DE PROJET 122
4.3.1. Le coping comme stratégie de faire face aux situations stressantes....122
4.3.1.1. Le concept de coping....122
4.3.1.2. Les stratégies de coping....123
4.3.2. Les stratégies de projet en tant que moyens pour résoudre un conflit identitaire.....124
4.3.2.1. Vers une définition de la stratégie de projet....124
4.3.2.2. Les six stratégies de projet....125

4.4. EN GUISE DE CONCLUSION : L'ADOLESCENT ET LE PROJET D'AVENIR DANS UNE PERSPECTIVE DEVELOPPEMENTALE 126

CHAPITRE V : PROBLEMATIQUE.... 129

Deuxième partie
Méthodologie et résultats de la recherche

CHAPITRE VI : METHODOLOGIE 137

6.1. LE CHOIX DE LA METHODE 137

6.2. IDENTIFICATION ET DEFINITION DES VARIABLES 138
6.2.1. Variable indépendante : le mode d'identification 138
6.2.2. Variable dépendante : le projet d'avenir....139
6.2.3. Variable médiatrice : le style de conduite par rapport à Internet 141
6.2.4. Variables contrôlées....141

6.3. PRESENTATION DES HYPOTHESES OPERATIONNELLES.... 142
6.3.1. L'effet du mode d'identification sur le projet d'avenir des adolescents 143
6.3.2. L'effet du mode d'identification sur le style de conduite par rapport à Internet des adolescents....144
6.3.3. L'effet du style de conduite d'Internet des adolescents sur leur projet d'avenir.....144
6.3.4. L'effet médiateur du style de conduite d'Internet sur la relation entre le mode d'identification des adolescents et leur projet d'avenir....145

6.4. POPULATION DE LA RECHERCHE 145
6.4.1. Le choix de l'échantillon 145
6.4.2. Les caractéristiques de la population de recherche 147

6.5. LES INSTRUMENTS ET TECHNIQUES DE RECUEIL DES DONNEES .. 147
6.5.1. Les instruments d'évaluation du mode d'identification 147
6.5.1.1. Thematic Apperception Test (TAT) 149
6.5.1.2. Le Test des Trois Personnages (T3P) 152
6.5.2. Les instruments d'évaluation du projet d'avenir 154
6.5.2.1. L'outil d'évaluation des stratégies de projet 154
6.5.2.2. Le questionnaire pour évaluer le contenu et les attitudes vis-à-vis du projet 156
6.5.3. Le questionnaire pour évaluer le style de conduite par rapport à Internet 158

6.6. PASSATION DES EPREUVES ET DEONTOLOGIE DE LA RECHERCHE 159
6.6.1. Passation du questionnaire de sélection de l'échantillon 159
6.6.2. Passation des épreuves de la recherche 159

6.7. LES TECHNIQUES DE TRAITEMENT ET D'ANALYSE DES DONNEES 160
6.7.1. Technique de validation des instruments de recherche 160
6.7.2. Techniques de traitements quantitatifs des données 161
6.7.2.1. L'analyse descriptive 161
6.7.2.2. L'analyse interprétative 161
6.7.3. L'étude de cas comme une méthode qualitative de traitement des données 162

<u>CHAPITRE VII</u> : ANALYSES DESCRIPTIVES DE LA VIE VIRTUELLE DES ADOLESCENTS DANS LA POPULATION DE RECHERCHE 164

7.1. LES DIFFERENTS STYLES DE CONDUITE PAR RAPPORT A INTERNET DES ADOLESCENTS 165

7.2. LES DIFFERENTS STYLES DE CONDUITE PAR RAPPORT A INTERNET DES ADOLESCENTS EN FONCTION DU GENRE ET DE L'AGE 167

7.3. SYNTHESE ET DISCUSSION 169

<u>CHAPITRE VIII</u> : ANALYSES DESCRIPTIVES DES MODES D'IDENTIFICATION DES ADOLESCENTS DANS LA POPULATION DE RECHERCHE 174

8.1. EST-CE QUE LES MODES D'IDENTIFICATION SONT INFLUENCES PAR L'AGE DE L'ADOLESCENT ? 175

8.2. EST-CE QUE LES MODES D'IDENTIFICATION SONT ASSOCIES AU GENRE DE L'ADOLESCENT ? 176

8.3. SYNTHESE ET DISCUSSION 178

<u>CHAPITRE IX</u> : ANALYSES DESCRIPTIVES DU PROJET D'AVENIR DES ADOLESCENTS DANS LA POPULATION DE RECHERCHE 184

9.1. LES STRATEGIES DE PROJET DES ADOLESCENTS VIETNAMIENS A HANOI EN FONCTION DE L'AGE ET DU GENRE DE CES DERNIERS 185

9.2. LES STYLES D'ENGAGEMENT DE L'ADOLESCENT PAR RAPPORT AU PROJET 186
9.2.1. Identification des styles d'engagement dans le projet.....186
9.2.2. L'évaluation de l'adolescent de la réalisabilité du projet et son effet sur le style d'engagement.....189
9.2.2.1. L'évaluation de l'adolescent de la réalisabilité de son projet.....189
9.2.2.2. L'interaction entre l'évaluation de la réalisabilité et le style d'engagement dans le projet 190

9.3. LES DOMAINES DU PROJET D'AVENIR DES ADOLESCENTS.....191
9.3.1. Identification des domaines du projet d'avenir des adolescents 191
9.3.2. Les domaines du projet des adolescents selon leur genre et leur âge.....193

9.4. QUELQUES FOCALISATIONS COMPLEMENTAIRES SUR LE PROJET D'AVENIR DES ADOLESCENTS DE HANOI 194
9.4.1. Les origines et les motifs du projet d'avenir de l'adolescent.....194
9.4.2. Les facteurs d'inquiétude de l'adolescent pour son avenir.....195
9.4.2.1. Identification des facteurs d'inquiétude.....195
9.4.2.2. Les facteurs d'inquiétude pour l'avenir en fonction du genre de l'adolescent.....196
9.4.3. Les entraves pour la réalisation du projet de l'adolescent.....197

9.5. SYNTHESE ET DISCUSSION..... 198
9.5.1. Réajustement comme une stratégie caractéristique des adolescents de 17 ans.....198
9.5.2. Evaluation positive de la réalisabilité du projet comme favorisant l'engagement des jeunes dans le projet.....199
9.5.3. Différences marquées filles - garçons dans les domaines du projet d'avenir, dans les motifs, dans les facteurs d'inquiétude et d'entrave pour le projet.....200

<u>CHAPITRE X</u> : RESULTATS..... 203

10.1. L'EFFET DU MODE D'IDENTIFICATION SUR LE PROJET D'AVENIR DES ADOLESCENTS..... 203
10.1.1. Quels liens entre le mode d'identification et les stratégies de projet ?.....204
10.1.1.1. L'effet des modes d'identification sur les stratégies autonomes.....204
10.1.1.2. L'effet des modes d'identification sur les stratégies réactionnelles contre-dépendantes 205
10.1.2. Quelles relations entre le mode d'identification et les styles d'engagement par rapport au projet ? 207
10.1.3. Quelles influences du mode d'identification sur les domaines du projet de l'adolescent ?.....208
10.1.4. Récapitulatif des effets des modes d'identification sur le projet d'avenir.....209

10.2. LA RELATION ENTRE LES MODES D'IDENTIFICATION ET LES STYLES DE CONDUITE PAR RAPPORT A INTERNET 210
10.2.1. La prédiction du mode d'identification sur les styles de conduite d'Internet 210
10.2.2. Récapitulatif de l'effet du mode d'identification sur le style d'Internet 211

10.3. LES VARIATIONS DU PROJET D'AVENIR DE L'ADOLESCENT SOUS L'INFLUENCE DE SON STYLE DE CONDUITE PAR RAPPORT A INTERNET 211
10.3.1. L'effet du style de conduite d'Internet sur les stratégies de projet.....212

10.3.2. L'effet du style de conduite d'Internet sur les styles d'engagement dans le projet..213
10.3.3. La prédiction des styles de conduite d'Internet sur les domaines du projet des jeunes 214
10.3.4. Récapitulatif des effets des styles de conduite d'Internet sur le projet d'avenir 216

10.4. L'INFLUENCE MEDIATRICE DU STYLE DE CONDUITE D'INTERNET SUR LA RELATION ENTRE LE MODE D'IDENTIFICATION ET LE PROJET D'AVENIR 217
10.4.1. Récapitulatif des résultats qui précèdent.....217
10.4.2. L'effet médiateur du style de conduite par rapport à Internet 218

10.5. POUR ALLER PLUS LOIN : QUE NOUS APPREND LE CAS DE MY ? 219
10.5.1. Présentation du sujet : une rencontre imprévue.....220
10.5.2. De l'attachement familial très fort à la dépendance émotionnelle.....221
10.5.3. Un usage d'Internet mixte, très régulier et apparemment fructueux.....224
10.5.4. Ses projets et sa posture par rapport à l'avenir.....226
10.5.5. En guise de conclusion : quelle dynamique dans cette histoire singulière de My ? .228

CHAPITRE XI : DISCUSSIONS DES RESULTATS 229

11.1. LA RELATION ENTRE LE MODE D'IDENTIFICATION ET LE PROJET D'AVENIR 229

11.2. LA RELATION ENTRE LE MODE D'IDENTIFICATION ET LE STYLE DE CONDUITE PAR RAPPORT A INTERNET 232

11.3. LA RELATION ENTRE LE STYLE DE CONDUITE PAR RAPPORT A INTERNET ET LE PROJET D'AVENIR 233

11.4. L'EFFET MEDIATEUR DU STYLE DE CONDUITE PAR RAPPORT A INTERNET SUR LA RELATION MODE D'IDENTIFICATION - PROJET D'AVENIR 236

CONCLUSION GENERALE..... 242

BIBLIOGRAPHIE..... 249

INDEX DES TABLEAUX.....273

INDEX DES FIGURES.....275

INDEX DES AUTEURS.....276

INDEX DES NOTIONS.....277

INDEX DES SIGLES.....278

ANNEXES 279

Annexe 1 : La pré-enquête de sélection de l'échantillon d'étude.....280

Annexe 2 : Questionnaire sur le style de conduite par rapport à Internet.....282

Annexe 3 : Questionnaire sur le projet d'avenir.....283

Annexe 4 : Les planches du TAT utilisées 287

Annexe 5 : Le test des trois personnages - version française 288

Annexe 6 : L'ensemble des outils en vietnamien.....289

INTRODUCTION

Notre recherche de thèse en psychologie du développement s'inscrit dans une démarche scientifique qui vise à étudier différentes dimensions de la vie psychologique des adolescents vietnamiens à Hanoi, en tenant compte du fait que ces derniers se trouvent dans un contexte social complexe, celui du Vietnam actuel.

Dans les pays occidentaux, l'adolescence est considérée depuis longtemps comme une période où le jeune, pour intégrer les changements physiques, sociaux et psychologiques, entre en guerre avec lui-même et avec son entourage. Il n'en était pas de même dans la mentalité traditionnelle des Asiatiques en général, des Vietnamiens en particulier. Si la puberté est largement confirmée comme le déclenchement de l'adolescence, au Vietnam ancien, pour une personne le délai entre la puberté et la fondation d'une famille (le mariage) n'était que de quelques années ; les filles se mariaient traditionnellement à 14-16 ans et les garçons à 17-19 ans. Le passage entre l'enfance et l'âge adulte n'était alors pas souligné et l'adolescence n'existait presque pas.

Cependant, cette mentalité a progressivement changé, tout ensemble avec les changements socio-économiques, depuis les années 1970[1] et notamment depuis la Réforme[2] en 1986. Au niveau social, il s'agit d'une transformation de la société traditionnelle vers la société moderne. Au niveau personnel, elle confronte chaque individu à de nombreux bouleversements dans son adolescence, y compris aux choix du partenaire d'amour ou de mariage, du métier et d'un mode de vie, tout ce qui antérieurement était souvent fait par leurs parents (Nguyen Khac Vien, 1991).

Les adolescents vietnamiens de l'heure actuelle, qui sont les jeunes nés dans les années 1990 que l'on appelle souvent *la génération 9x*, se trouvent apparemment dans une situation socio-économique plus problématique que jamais, car la société vietnamienne elle-même est en train de traverser sa propre crise adolescente (!).

---

[1] Des années 1970 : fin des guerres de libération, réunification du pays en 1975, commencement de la reconstruction du Vietnam.
[2] La Réforme : Đổi mới.

Si dans les derniers années le pays s'est consacré à la reconstruction, puis à l'ouverture vers le monde et au renouvellement dans tous les domaines économique, politique et social, il apparaît qu'en ce moment où le pays peut atteindre un certain niveau de développement, sa société se met dans un contexte critique avec la fragilisation de la structure et de la relation familiale pourtant bien ancrée dans les représentations et les pratiques, la dramatique confusion dans la conception des valeurs de base de la société et surtout de la personne, la guerre entre le traditionnel et le moderne. La société vietnamienne est alors traversée par les crises du lien, du sens, du pouvoir et des valeurs.

Alors que la société doit elle-même effectuer ses choix de développement, se posent également pour l'adolescent les éventuelles questions identitaires : Quelles images guidantes, quels modes d'identification choisir ? Est-ce que les valeurs consistent vraiment dans une vie *pour autrui* et dans l'*oubli de vivre pour soi-même* ? Ou bien le bonheur ne se fait que par l'individualisme ? Comment trouver un compromis ? Comment faire pour se définir soi-même et pour trouver un sens à sa vie ? L'adolescent cherche donc à répondre à ces questions afin de construire son identité dans un contexte social, et certainement familial, traversé par les mutations et les confusions.

Ainsi, dans une période de réorganisation et de changements jamais observés jusqu'ici, comme celle qu'aborde le Vietnam actuel, les chercheurs s'interrogent régulièrement sur la capacité de l'homme à de se projeter dans le lointain, parce qu' *« il doit vivre et gérer les incertitudes et l'imprévisibilité »* (Pourtois et Desmet, 2004, 36) et qu'en plus, les adolescents de la génération actuelle semblent avoir bien intégré la notion de société changeante, c'est-à-dire qu'ils peuvent mener leur vie dans l'incertain et que l'instabilité leur apparaît normale (Pemartin & Legrès, 1988). La réponse est qu'il existe toujours chez les jeunes une multitude de préoccupations concernant le futur, même s'ils vivent dans l'immédiat. Par ailleurs, plus le monde est changeant et chaotique, plus les jeunes ont besoin de se questionner, de s'orienter, de trouver les moyens afin de visualiser et de réaliser leur avenir. Effectivement, le projet pour l'adolescent peut être considéré comme un intermédiaire entre le sujet et le contexte, qui lui permet de surmonter sa crise comprenant des situations critiques et stressantes (Tap, 1988 ; Safont-Mottay, de Léonardis & Lescarret, 1997).

Quant à l'adolescent vietnamien à l'heure présente, son projet d'avenir n'est plus le résultat d'une préparation des adultes autour de lui (parents, proches, enseignants...), eux-mêmes en train de perdre l'adéquation des réponses aux situations inconnues et variées de vie. Donc le jeune va devoir, tout en cherchant un sens à sa vie, trouver en lui-même son propre sens de l'avenir. Il faut prendre conscience que la façon dont les jeunes vietnamiens se représentent leur avenir est un domaine encore peu documenté par la littérature scientifique en psychologie au Vietnam Or ce type d'information permet de mieux comprendre ce qui compte pour ces jeunes, de même que la place et le rôle de la famille, des études et du travail dans leur futur imaginé (Royer, 2009).

Pour aller plus loin, nous avons largement mentionné en quoi la société vietnamienne est le siège de bouleversements et de transformations dramatiques, où le réel présent est bien plus complexe et angoissant qu'auparavant. Mais nous n'avons pas abordé une des remarquables actualités de la société vietnamienne d'aujourd'hui, à savoir les changements d'ordre technologique et informatique avec la domination d'Internet. Selon Pemartin & Legrès (1988), ce sont ces nouvelles technologies qui bouleversent le plus les équilibres traditionnels et dont on peut le moins prévoir les conséquences. Au Vietnam, le nombre d'internautes augmente régulièrement depuis 2003 et atteint 32% de la population en mai 2011 (Internet World Stats, 2011[3]). Dans les grandes villes, plus de 50% des habitants sont internautes, dont la plupart sont des jeunes adultes et des adolescents (Cimigo, 2011). Ces statistiques nous amènent à constater que la pratique d'Internet est devenue une part importante de la vie quotidienne des jeunes vietnamiens. Ainsi, il faut l'intégrer à part entière par les facteurs contribuant à l'effet du milieu et du contexte sur le développement et les choix socio-psychologiques de la personne.

Toutefois, à notre avis, le sujet *« n'est ni un individualiste narcissique, ni un individu conforme aux normes de la société ; c'est un acteur (voire un auteur) »* (Pourtois & Desmet, 2004, 41) qui a une vie personnelle mais également qui a conscience de ses rôles sociaux et qui peut modifier son environnement. Notre travail a pris appui sur cette conception du sujet et s'est donc articulé autour de **trois objectifs principaux**.

D'abord, nous voulons analyser la relation entre le mode d'identification de l'adolescent et son projet d'avenir. Autrement dit, nous nous intéressons à la façon dont

[3] http://www.internetworldstats.com/asia.htm#vn

l'adolescent s'identifie aux autres et aux événements sociaux, et comment ces formes identificatoires influencent la manière dont il se projette dans son avenir. Comment les adolescents vietnamiens vivant dans une grande ville s'arrangent dans leur relation avec leur entourage ? A quelle image et de quelle façon il s'identifie ? Quelles sont leurs stratégies mises en scène pour dépasser des situations stressantes ? Comment se représentent-ils leur futur ? Quelles sont leurs attitudes vis-à-vis du projet ? Quels sont leurs projets précis pour le lointain ? Toutes ces stratégies, représentations et attitudes, tous ces projets, sont-ils modulés par leurs modes d'identification ?

Ensuite, nous souhaitons saisir comment le mode d'identification de l'adolescent et son style de pratique sur la Toile se sont organisés entre eux. Supposons qu'il y a plusieurs modes d'identification et plusieurs centres d'intérêt dans la pratique d'Internet de l'adolescent. Existe-t-il une relation entre une certaine forme identificatoire et un certain style de pratique d'Internet ? Comment est-elle ? Est-ce que les modes d'identification plutôt constructifs vont favoriser l'usage approprié d'Internet alors que les modes défensifs seraient liés à un usage plus problématique ?

Enfin, nous cherchons à analyser l'impact de l'interaction entre le mode d'identification et le style de pratique par rapport à Internet sur les dimensions du projet d'avenir des jeunes, afin de vérifier si le style de conduite d'Internet peut moduler la relation entre le mode d'identification et le projet d'avenir.

Afin d'approfondir ce questionnement général, nous avons organisé notre travail autour de **deux grandes parties**.

La ***première partie*** vise à présenter, analyser et discuter de façon critique les orientations théoriques qui ont étayé notre problématique.

Pour cela, le *premier chapitre* est consacré au développement de la conception de l'adolescence au Vietnam. Visant à mieux comprendre la vie des adolescents vietnamiens de la génération actuelle, nous mettons à l'œuvre les caractéristiques socio-psychologiques du Vietnam traditionnel et son contexte actuel. En nous appuyant sur l'approche historico-culturelle en psychologie, nous analysons les influences idéologiques principales qui effectuent certainement des effets sur la mentalité des Vietnamiens, sans oublier les éléments de l'heure présente qui font changer profondément la société et la vie psychique

des gens. Dans ce chapitre, nous mettons l'accent sur la crise d'adolescence au Vietnam. En nous basant sur le débat international en psychologie relatif à la crise adolescente, et en articulant ces avancées à la réalité vietnamienne actuelle, nous visons à synthétiser et à éclairer comment les adolescents vietnamiens sont également traversés par cette crise de développement. Nous clôturons ce premier chapitre en soulignant les appuis socio-psychologiques, externes et internes, permettant aux jeunes vietnamiens de surmonter leur crise.

Notre *deuxième chapitre* nous permet d'appréhender une des actualités de la société vietnamienne de ces dernières années : la domination de l'usage d'Internet et la construction d'une vie virtuelle chez les jeunes. En tenant compte d'abord des discours de ces jeunes dans le virtuel, nous analysons ensuite les discours environnants, périphériques de la psychologie sur cette culture numérique des adolescents, tant au Vietnam que dans les autres pays. Sont présentés alors les points de vue des médias, des romanciers modernes, des pédagogues, des éducateurs, des anthropologues et des sociologues. Toutefois, en tant que chercheur en psychologie, nous nous intéressons aux influences de la pratique d'Internet sur la dynamique psychique des jeunes et nous soulignons donc la spécificité de l'approche psychologique de leur culture numérique. De nombreux courants en psychologie sont analysés par rapport à leurs préoccupations respectives concernant la conception même de cette culture virtuelle : l'approche cognitive, le courant clinique et psychopathologique, la psychanalyse et le courant psycho-social du développement. Nous clôturons ce chapitre en mettant en évidence comment la crise adolescente au Vietnam peut être associée à une crise à caractère social et culturel.

Le *troisième chapitre* vise à éclairer le processus d'identification et la notion du mode d'identification à l'adolescence. A partir de l'analyse critique de sa conception en psychanalyse, nous présentons la modélisation socio-dynamique de l'identification, et notre éthique du sujet, délimitant dès lors notre posture scientifique. Une typologie de six modalités développementales de l'identification proposée par Tap (1988) est alors soulignée. Le chapitre est clôturé par une discussion sur l'enjeu culturel et personnel dans l'établissement du mode d'identification.

Notre *quatrième chapitre* fait état des débats autour de la notion du projet en psychologie. Prenant appui sur la question du temps et les perspectives temporelles à

l'adolescence, ce chapitre nous permet d'appréhender une théorie dynamique du projet. Le projet est présenté sous l'angle de différentes approches psychologiques, avec ses bases fonctionnelles et ses apports vis-à-vis des processus de personnalisation et de socialisation, notamment à l'adolescence. Nous abordons ensuite les stratégies de projet comme moyens de l'adolescent pour résoudre son conflit identitaire. Nous clôturons le chapitre en discutant la relation dynamique entre l'adolescent et son projet d'avenir.

A partir de cette revue de littérature, au sein du *cinquième chapitre*, nous précisons notre *problématique* basée sur les apports théoriques liés à notre question de recherche. Ce qui est important, c'est qu'à la lumière de l'analyse critique des modèles théoriques, notre problématique vise à proposer et développer notre propre conception et notre propre modèle. Ceci nous permet de supposer que la pratique d'Internet des jeunes, d'une part, est conduite plus ou moins par leur modalité de rapport aux autres déjà en place, et de l'autre, entraîne des transformations socio-affectives importantes dans leur rapport à la connaissance et au temps ; c'est dans le contexte d'une telle culture que les différents styles de conduite par rapport à Internet sont appelés à jouer un rôle dans la relation entre les modes d'identification et les projets d'avenir des adolescents.

La ***seconde partie*** de notre travail a pour l'objectif de mettre à l'épreuve notre hypothèse et le modèle de recherche que nous avons proposés.

Dans le *sixième chapitre*, nous présentons notre *méthodologie* et notre dispositif recherche afin de définir nos variables et leurs indicateurs, de préciser les hypothèses opérationnelles, la population de notre étude et ses caractéristiques. Nous présentons dans cette partie méthodologique nos instruments de recueil des données ainsi que nos techniques de traitement et d'analyse de ces données.

Nos chapitres de résultats sont organisés en deux niveaux d'analyse. Les *chapitres VII, VIII, IX* sont consacrés à mettre en évidence, à travers les résultats obtenus, les définitions opérationnelles de nos trois variables : le style de conduite par rapport à Internet, le mode d'identification et le projet d'avenir chez les adolescents vietnamiens.

Au sein du *chapitre X*, à un niveau plus analytique et plus en rapport avec nos hypothèses, nous présentons les résultats concernant la relation dialectique entre ces trois variables. Nous cherchons d'abord à identifier dans quelle mesure le mode d'identification

de l'adolescent a un effet différencié sur les dimensions de son projet d'avenir. Ensuite, nous analysons les résultats relatifs au rôle du mode d'identification sur le style de conduite d'Internet des jeunes ainsi que la manière dont ce dernier influence leur projet d'avenir. Nous vérifions, notamment et à travers les résultats, l'effet médiateur du style de conduite par rapport à Internet sur la relation entre le mode d'identification et le projet d'avenir. Pour enrichir et requestionner les résultats quantitatifs, nous exposons enfin notre étude de cas qui met l'accent sur la façon dont une jeune de Hanoi se réfère à son projet d'avenir pour pouvoir sortir de sa propre crise d'adolescence.

Notre *dernier chapitre* propose une discussion générale des résultats, notamment ceux liés à nos hypothèses opérationnelles et à notre modèle théorique.

Dans la **conclusion** de cette thèse, nous tenons à souligner les apports de notre travail, ses limites et les perspectives de recherche qui en découlent.

PREMIERE PARTIE

REVUE DE LA LITTERATURE

ET ANALYSE CRITIQUE

DES MODELES THEORIQUES

Chapitre I

L'ADOLESCENCE AU VIETNAM

Au Vietnam, l'adolescence est un phénomène nouveau et donc tardivement travaillé. Dans la tradition vietnamienne on passait directement du monde de l'enfance au monde du travail, et les jeunes sont encore souvent considérés comme « des enfants » qui ont toujours besoin de soutien, de contrôle, de surveillance et de direction de la part de l'adulte (Nguyen Minh Duc, 2009 ; Van Thi Kim Cuc, 2001 ; Dang Hoang Minh, 2006 ; Trinh Thi Linh, 2010). Alors que le débat de la psychologie occidentale considère que l'adolescence est, selon les perspectives, une *transition* entre l'enfance et l'âge adulte ou une *crise*, les Vietnamiens n'ont pas eu jusqu'ici l'habitude de la définir comme une phase spécifique de développement (Le et Borden, 1998). Il n'existait même pas un mot exact pour désigner l'adolescence en vietnamien jusqu'à la fin des années 1990 quand les organisations non-gouvernementales et d'autres types d'organisations sont arrivés au Vietnam. Actuellement, le terme ***vị thành niên*** est de plus en plus largement utilisé dans les documents officiels et par les médias pour désigner les jeunes de 13-18 ans (WHO[4]).

Privilégiant une approche contextuelle des phénomènes étudiés, nous ne pouvons pas ignorer le contexte social et culturel où se trouve le sujet et dans lequel il évolue (Larroze-Marracq, Lescarret et Tran Thu Huong, 2004 ; Cambon, 2009). Alors, nous abordons tout d'abord la société vietnamienne, en tant qu'environnement de développement de l'adolescent, autour d'une ***controverse*** concernant ses éléments culturels traditionnels et son contexte actuel.

1.1. LE VIETNAM TRADITIONNEL ET SON CONTEXTE ACTUEL

1.1.1. La mentalité vietnamienne sous l'angle historico-culturel

La position géographique[5] du Vietnam ainsi que son histoire particulière lui permettent d'accueillir une diversité de cultures différentes : celle de la Chine, celle de

[4] WHO : World Health Organisation (Organisation Mondiale de la Santé).
[5] Le Vietnam se situe en Asie du Sud-Est, entouré par le Laos et le Cambodge à l'Ouest, par la Chine au Nord, bordé par la mer de Chine, le golfe du Tonkin et le golfe du Thaïlande, occupe une frontière maritime d'environ 3200 km.

l'Inde, celles des pays occidentaux comme la France ou les Etats-Unis… Pourtant, selon les historiens, ce qui est caractéristique de la culture vietnamienne, c'est son aspect d'ouverture par rapport à l'interaction avec d'autres cultures (Tran Quoc Vuong, 2001). Autrement dit, toutes les cultures qui sont passées au Vietnam y ont laissé leurs traces ; à leur tour, ces traces « réagissent » avec les particularités de la culture vietnamienne pour créer des « produits » spécifiques, par exemple les mots sino-vietnamiens sur le plan linguistique. C'est alors un processus qui peut se composer de la dissolution, de l'interaction, de la réception et surtout de la participation (Tran Ngoc Them, 2006).

Pour chercher à comprendre la spiritualité vietnamienne, l'un des facteurs les plus importants à prendre en compte est celui **des religions et des croyances principales** au Vietnam. Tout au long de son histoire, il existe dans cette société plusieurs religions mais il y en a trois qui peuvent être considérées comme ***trois idéologies les plus influentes*** : le Confucianisme, le Taoïsme et le Bouddhisme. Ces religions sont effectivement en une (Phan Thi Dac, 1966) et, pour certains psychologues vietnamiens, représentent les « *matrices de formation des conduites vietnamiennes* » (Tran Thu Huong, 2007, 23).

A ce propos, si le Confucianisme voit l'être humain tout d'abord comme être social qui doit *« servir son roi, honorer ses parents, rester fidèle à son époux […], gérer sa famille, participer à l'administration de son pays, contribuer à sauvegarder la paix du monde »* (Nguyen Khac Vien, 1962, 10), le Taoïsme, en voyant le monde comme un rapport entre deux forces opposées (« yin » et « yang »), inclut les principes de l'équilibre, de charité, de simplicité, de patience, de contentement et d'harmonie entre les êtres humains et entre l'homme et la nature (Dang Hoang Minh, 2006). Quant à lui, le Bouddhisme considère l'être humain comme un individu qui est la combinaison des ensembles de la matière, des sensations, des perceptions, des formations psychiques et de la conscience (Tran Thu Huong, 2007).

Les différences entre ces trois religions n'entraînent pas des contradictions mais se complètent : le Taoïsme fait attention au bien-être, à l'équilibre de l'être humain ; le Bouddhisme souligne l'importance de sa vie psychique et le Confucianisme s'occupe de son côté social. Parmi elles, le Taoïsme et le Bouddhisme influencent la mentalité vietnamienne plutôt au niveau de la pensée, de l'idéologie ; pour sa part, le Confucianisme laisse ses traces dans la façon dont les Vietnamiens organisent leurs structures et leurs relations sociales et politiques telles que la famille, le groupe, le gouvernement… Pour être

plus précis, Tran Dinh Huou (1991), le chercheur vietnamien sur le Confucianisme, a constaté que le Confucianisme a un impact politique et moral sur la famille vietnamienne. La mission de l'homme est de mener à bien la gestion de lui-même, de sa famille, de son pays et du monde[6]. Ainsi, l'éthique confucéenne définit bien la place dépendante de la femme auprès de son père, de son mari et de son fils aîné[7]. La place de l'homme est donc centrale dans la famille ; c'est le père qui fait la loi et qui garde la discipline (Van Thi Kim Cuc, 2001). C'est-à-dire que l'organisation familiale vietnamienne, sous l'influence du Confucianisme, n'était plus matriarcale pour faire place au patriarcat. Egalement selon les règles confucéennes, l'enfant doit être bien éduqué pour pouvoir obtenir une bonne position sociale ; c'est aussi pour cette raison que le métier du professeur, de l'enseignant est très apprécié par la société, comme le confirme un dicton *« Sans maître, tu ne peux pas réussir »*[8]. Au niveau de la société, l'accent est mis sur l'ordre et la hiérarchie sociaux : les règles de respect sont strictes pour toutes les relations humaines en fonction de l'âge, de la position familiale, du métier, du rôle social…

A côté des trois doctrines mentionnées ci-dessus, ***d'autres croyances, rituels et pratiques*** cohabitent au Vietnam car la mentalité vietnamienne autorise une association de multiples éléments provenant de différents courants de pensée. Se trouve ici le culte des ancêtres qui est le plus répandu, et aussi le culte des héros nationaux, des génies, la perception et les activités à propos du magique, du destin, des mythes, etc. Les gens se servent de toutes ces pratiques pour dialoguer, communiquer avec le monde mystérieux, invisible, surnaturel afin d'échanger, de discuter, de s'exprimer, de demander l'avis, d'être conseillés, de solliciter quelque chose ou d'implorer le pardon, etc. (Tran Ngoc Them, 2006). Au regard des ethnologues, les Vietnamiens peuvent même associer à des croyances religieuses une doctrine politique telle que le marxisme-léninisme ; ils *« n'hésitent donc pas à appliquer parallèlement plusieurs croyances, mêlant religions et pratiques superstitieuses, rendant des cultes à la fois à leurs propres ancêtres et à des personnages célèbres ayant œuvré pour le pays »* (Nguyen-Rouault, 2001, 26). A l'opposé de quelques chercheurs qui considèrent que les Vietnamiens *« pratiquent un éclectisme qui a de quoi surprendre »* (Hiu et Saladin, 1991, 71),

[6] Tu thân, tề gia, trị quốc, bình thiên hạ.
[7] Tại gia tòng phụ, xuất giá tòng phu, phu tử tòng tử : à la maison, la jeune fille doit tout d'abord obéir à son père, puis après le mariage, elle doit respecter et dépendre de son mari, enfin dans le cas où le mari est mort, elle suit son fils aîné.
[8] Không thầy đố mày làm nên : dicton vietnamien.

Fermi (2006) voit cette intégration simultanée de plusieurs dimensions religieuses comme une adaptation des Vietnamiens aux diverses dimensions de la vie.

Par ailleurs, une des particularités de la spiritualité des Vietnamiens est son côté communautaire, souvent qualifié et qui a débouché sur le concept anglo-saxon de collectivisme, pris alors comme une façon de penser, d'organiser, de communiquer dans les affaires quotidiennes. Cette **dimension communautaire** a été fondée au cours de la longue histoire du pays dans la mesure où ses habitants devaient faire face aux catastrophes, aux difficultés climatiques et aux invasions étrangères (Tran Van Giau, 1980). Au sein de la famille ou de la société, c'est toujours l'esprit de la solidarité qui est mis en avance. En vietnamien sont connus les dictons tels que « Il vaut mieux mourir ensemble que vivre tout seul »[9] ou les contes qui enseignent la solidarité comme « Le conte des baguettes »[10]. Cette culture de communauté se trouve aussi dans les chansons folkloriques du Vietnam qu'on a écouté dès la petite enfance : « Un arbre isolé ne fait pas une colline / Mais trois arbres assemblés feront une haute montagne »[11] ou « Aimez-vous mutuellement, citrouille et courge / Car, bien que d'espèces différentes, vous poussez sous la même tonnelle »[12].

Cette préférence au « collectivisme » a fondé chez les Vietnamiens une image de l'entraide, d'ensemble, d'union (Tran Quoc Vuong, 2001). Par contre, il nous semble qu'elle existe plutôt dans les situations difficiles et catastrophiques telles que la pauvreté ou la guerre ; et contrairement, selon le discours des sociologues, elle se voit très mal quand la vie est plus aisée (Tran Ngoc Them, 2006). Par ailleurs, et selon le point de vue des psychologues vietnamiens, elle empêche le développement du concept d'individu au Vietnam (Van Thi Kim Cuc, 2001 ; Dang Hoang Minh, 2006).

En effet, au Vietnam le « collectivisme » se traduit sous de nombreuses formes : la solidarité, la fraternité, l'égalité sociale, le patriotisme, l'entraide, la mutualité, etc. En lien avec l'impact de la théorie confucéenne, l'ordre social et le rôle de la communauté sont très soulignés. C'est un type de la collectivité inconditionnelle dans la façon dont l'intérêt de la famille et du groupe est toujours prioritaire par rapport à celui de l'individu. Mais

[9] Chết một đống hơn sống một người : dicton vietnamien.
[10] Chuyện bó đũa : vieux conte vietnamien.
[11] Một cây làm chẳng nên non/Ba cây chụm lại nên hòn núi cao : petite chanson populaire du Vietnam.
[12] Bầu ơi thương lấy bí cùng/Tuy rằng khác giống nhưng chung một giàn : petite chanson populaire du Vietnam.

l'individu n'est pas seulement socialisé par les normes familiales, il l'est aussi selon les normes sociales ; au sein de la société, chacun a toujours un rôle pour se situer hiérarchiquement (étudiant - enseignant ; travailleur - employeur ; individu - communauté…) et il a aussi toujours l'opinion sociale et l'intérêt du groupe à respecter. Alors, il nous vient comme résumé que *« la vie sociale du sujet vietnamien est codifiée, exigeante, demandant un investissement personnel orienté vers le groupe et le respect des habitudes et des traditions »* et par conséquent, *« l'individu vietnamien devra exprimer sa personnalité selon ces critères sociaux et manifester ses qualités pour les mettre à disposition de la société et de ses modèles »* (Bosc, 2010b, 123-124).

En un mot, la dimension de communauté culturelle ainsi que les courants idéologiques influents mentionnés ci-dessus sont les facteurs qui marquent profondément les mentalités vietnamiennes ; et réciproquement, la société vietnamienne fait elle-même évoluer ces facteurs avec le temps. Donc, se posent ici les questions : A l'heure actuelle, sont-ce toujours les mêmes influences de ces doctrines et de ces valeurs traditionnelles qui ont l'impact majeur sur la mentalité vietnamienne ? Quels sont les nouveaux impacts éventuels ? Comment peuvent-ils toucher la vie psychique des Vietnamiens ? La partie suivante nous aide à expliquer en quelque sorte ces questions.

1.1.2. Le contexte socio-psychologique actuel du Vietnam

Comme les sociétés occidentales qui traversent actuellement des crises dans plusieurs domaines, éducatif, économique ou social (Cambon, 2009), le Vietnam, dans son époque de renouvellement et de changement initié en 1986 avec la réforme économique et politique connue sous le nom « Đổi mới » (Renouveau/Réforme), est influencé de façon directe ou indirecte par les crises externes ou internes. Certes, le pays se trouve aussi dans un contexte assez critique.

❀ Par rapport à **la vie religieuse**, nous pouvons toujours reconnaître la présence des doctrines principales dans la société, tout à la fois avec différentes religions et croyances. Le Bouddhisme est actuellement le plus influent et c'est lui, avec les conceptions de « karma », de « nirvana »…, qui est bien entré dans le quotidien des gens. Si cette religion est auparavant considérée comme une définition de la pensée du peuple vietnamien (Le Huu Khoa, 1996), aujourd'hui les personnes s'en rapprochent pour trouver une ***remédiation psychologique*** à leurs problèmes rencontrés dans la vie.

Pourtant, les critères confucéens, quant à eux, continuent à influencer la pensée et les pratiques des Vietnamiens. Des anciennes conceptions restent dans les idées comme « l'homme est supérieur à la femme », « l'adulte est toujours correct, les enfants doivent obéir »… Pour prendre un exemple concret, en abordant le décalage entre les deux sexes chez les nouveau-nés[13], les chercheurs constatent que ce qui compte dans ce cas, c'est que le choix des futurs parents soit très influencé par le patriarcat et par la préférence culturelle pour les fils (Courcoux, 2009). Egalement, ce décalage fait partie du fait de la prédominance du sexe masculin au Vietnam à l'heure actuelle (Bosc, 2010b), ce qui est l'héritage du Confucianisme.

Toutefois, il est aussi confirmé que de nos jours le rapport aux exigences des doctrines a bien changé, notamment chez les jeunes (Tran Thu Huong, 2007). La structure familiale a également été modifiée en voyant l'occupation progressive du rôle indépendant, autonome et équivalent de la femme par rapport à son mari ; maintenant les femmes ne restent plus à la maison, elles travaillent et elles obtiennent des positions de plus en plus importantes dans la société (Van Thi Kim Cuc, 2001). En outre, si la famille traditionnelle s'organise autour des différentes générations et des différents clans, à l'heure actuelle le nombre de familles nucléaires où ne se trouvent que deux générations parents-enfants augmente de plus en plus sur le plan national.

❀ Dans une perspective multidisciplinaire, Bosc (2010a, 189) a listé **des points « pathogènes » de la société vietnamienne actuelle** qui peuvent porter atteinte à la santé mentale de l'individu :

- pauvreté d'une partie de la population,
- conséquences de la guerre,
- fréquence des accidents et maladies,
- importance de la corruption et des inégalités,
- accélération du rythme de la vie et inflation,
- pressions familiale et sociale,
- fréquence des catastrophes naturelles,
- droits de l'homme non respectés,

[13] 105 garçons/100 filles en 1989 ; 108 garçons/100 filles en 2006 ; 110 garçons/100 filles en 2007 ; 122 garçons/100 filles prévues, Journal Lao Dong, 09/07/2007.

- problèmes démographiques,
- maux sociaux,
- pollutions et nuisance,
- influence des croyances populaires discriminatoires ou culpabilisantes.

❀ Parmi ces contraintes, en tant que psychologues du développement, nous nous intéressons à approfondir et souligner certains points de **la controverse complexe sur la rencontre du traditionnel et du moderne**.

- ***Sur le plan socio-économique***, c'est évident qu'au Vietnam une grande partie de la population est encore pauvre, et que le décalage est flagrant entre les niveaux de vie dans les villes et à la compagne. Malgré le développement du pays depuis une vingtaine d'années, pour bien des Vietnamiens, la vie reste difficile à cause des faibles revenus, de l'inflation et de la limite des ressources sociales. Par conséquent, beaucoup de familles, surtout dans les campagnes, n'arrivent pas à envoyer leurs enfants à l'école car ils ne peuvent pas supporter les frais d'études.

- ***Sur le plan démographique***, la surpopulation urbaine est soulignée car il y a une forte migration des campagnes vers les villes. A ce propos, les psychologues considèrent que si un sujet s'éloigne de ses racines traditionnelles, il peut avoir des chocs culturels (Camilleri et Cohen-Emerique, 1989) et risque de perdre son équilibre (Nguyen Khac Vien, in Boussat, Rufo et Soulayrol, 1998).

- ***Concernant le mode de vie***, dans ce contexte où les valeurs traditionnelles restent encore dominantes et les changements sociaux sont inévitables, depuis ces quinze dernières années, le mode de vie des Vietnamiens est dans une profonde mutation. Suite à cette mutation, les Vietnamiens adoptent de nouveaux comportements concernant leur préoccupation et leurs activités de vie quotidienne et de consommation dont, selon un sondage réalisé par TNS Vietnam (2006)[14], certaines sont les suivantes :

- les Vietnamiens sont plus conscients de la nécessité de préserver leur santé ;

[14] TNS Vietnam dépendant du TNS Global, Taylor Nelson Sofres - Institut de sondage le plus grand du monde implanté dans plusieurs pays y compris le Vietnam. Website: http://www.tnsglobal.com/ (global); http://www.tnsps.com.vn/ (Vietnam). Sondage consulté sur le Journal de l'Agence Vietnamienne de l'Information, 17/08/2006.

- ils ont changé leur perception et leur consommation par rapport à la mode et aux produits de beauté ; à l'alimentation et à la cuisine ;
- ils cherchent le confort, c'est-à-dire qu'ils apprécient les loisirs, les instruments commodes et les moments pour se reposer, pour s'amuser ;
- ils utilisent de plus en plus des outils de télécommunications et de nouvelles technologies.

L'adoption de ces comportements est possiblement vue comme un enjeu pour la société : elle a l'air de faire avancer le développement mais elle risque aussi de faire abandonner d'autres comportements qui ont déjà existé et d'entraîner d'autres problèmes non seulement économiques mais également sociaux et psychologiques.

C'est dans cette complexité du Vietnam que l'individualisme cherche sa place. L'adolescent vietnamien se trouve donc dans un contexte particulier qui est tout différent de celui des générations précédentes. Comme l'avait montré Nguyen Khac Vien (in Boussat, Rufo et Soulayrol, 1998), quand la société passe du traditionnel au moderne, les valeurs traditionnelles ne sont plus en usage et de plus en plus inefficaces ; c'est pour cette raison que les rapports sociaux et familiaux ne sont plus assurés comme autrefois. Les adolescents doivent alors chercher de nouvelles stratégies pour surmonter ce contexte.

1.2. LA CRISE D'ADOLESCENCE AU VIETNAM

1.2.1. Le débat international autour de la crise adolescente

En psychologie, l'adolescence est souvent définie comme une période de crise. Les acquis occidentaux sur l'adolescence en général rappellent que cette crise s'enracine dans les changements physiques entraînés par le processus de puberté, l'adolescent devant s'habituer à son corps en changement. Au sens général du terme, la crise marque une discontinuité profonde ; le sujet en situation de crise risque de ne pas parvenir à surmonter un conflit. Donc, il y a toujours un aspect aigu d'ambivalence. La crise d'adolescence est un exemple d'un type de ce double sens. Jusqu'à maintenant, la plupart des théories en psychologie font de la crise un processus normal de développement. Nous voyons plus précisément comment chaque approche s'enrichit de divers points de vue sur cette notion de crise chez les adolescents.

1.2.1.1. L'approche développementale cognitiviste

Selon la théorie piagétienne qui envisage le développement en termes de continuité et non de crise, comme le corps, l'intelligence évolue de façon ontogénétique et à l'adolescence le sujet atteint le stade des opérations formelles, il passe du concret à l'irréel. C'est aussi à l'adolescence que le sujet peut formuler les hypothèses et établir son propre système de théories, comme l'ont dit Braconnier et Marcelli (1988, 86), qui alors s'inspirent de cette approche, l'adolescence est une période qui permet au sujet *« d'accéder, à partir d'énoncés verbaux et d'une logique nouvelle, à un raisonnement par hypothèse et déduction »*.

D'autres auteurs de la même approche ne traitent pas cette question de l'adolescence uniquement par les aspects cognitifs mais ils comptent aussi sur les variables culturelles, les responsabilités conjugales, parentales, économiques et civiques (Glowczewski, 1995). L'accent est aussi mis sur la construction psychique et l'interaction du sujet avec l'environnement, sans toutefois souligner les aspects critiques de ce processus mais en adoptant plutôt une perspective continuiste.

1.2.1.2. L'approche de la psychologie dynamique

Selon l'approche freudienne, la crise est une caractéristique majeure de l'adolescence et dans la construction de la personnalité, le passage d'un stade à l'autre ne peut s'accomplir sans prix : une crise.

Partant de l'importance de la puberté et des transformations entraînées, tous les courants psycho-dynamiques issus de la psychanalyse s'accordent à mettre l'accent sur les difficultés rencontrées par l'adolescent à cette période, celles de communication dans la famille, à l'école, dans la société et qui se traduisent par le mutisme, la dépression, l'agressivité, les tentatives suicidaires, etc. (Tran Thu Huong, 2007). C'est un extrême courage (Winnicott, 1994, republié) d'être adolescent car dans ce moment de manques, de risques, de problèmes, le sujet doit mobiliser ses potentiels, ses compétences et ses capacités pour résoudre le conflit et pour se dégager de la crise.

1.2.1.3. L'approche psychopathologique et clinique de l'adolescent

A partir de la théorie psycho-dynamique freudienne et dans ce même courant, l'accent est mis sur les risques, les difficultés et les troubles que l'adolescent peut

rencontrer pendant cette période. Puisant dans les acquis de l'approche cognitiviste de Piaget et faisant le lien avec la psychiatrie, Rassial (1996) voit l'adolescence comme un moment de folie. C'est en effet dans cette phrase que l'émergence de la schizophrénie est privilégiée. Cela cause beaucoup de difficultés à un diagnostic différentiel entre la névrose et la psychose qui se jouent toutes les deux dans le registre d'une crise d'adolescence. C'est aussi l'âge des extrêmes, car grâce à la pensée formelle, les énoncés sont généralisés « *jusqu'à l'abstraction qui permet leur manipulation pure, idéale* » (Rassial, 1996, 125) et à la fois les principes de la logique sont poussés dans leurs ultimes conséquences paradoxales.

De plus, les auteurs et les professionnels (Freud, 1920 ; Rassial, 1996 ; Sévérin, 1997 ; Déjean, 2000 ; Dang Hoang Minh, 2006 ; Tran Thu Huong, 2007) travaillant dans le domaine de la santé mentale ont étudié différentes troubles rencontrés de façon dominante à l'adolescence, dont le passage à l'acte, la dépression, le suicide, la toxicomanie, la prostitution…

1.2.1.4. L'approche socio-affective

Différemment de Piaget, ce courant issu de Wallon souligne les discontinuités du développement, les ruptures et les crises dans une perspective dynamique où le sujet construit ses conduites en vue de son autonomie. Dans son articulation avec les changements au niveau du corps, la vie sociale et psycho-sociale devient l'essentiel à ce stade de développement selon les auteurs de cette approche. Le sujet accède à un nouveau statut social avec différentes tâches et responsabilités, différentes attentes de la part des autres. Les relations sociales évoluent chez l'adolescent avec l'importance des activités avec ses pairs. L'adolescent passe également de l'état de dépendance infantile à l'état d'autonomie affective et sociale par rapport à l'adulte, en particulier les parents. Il va alors abandonner le mode de rapport qu'il avait avec ses parents pour acquérir un statut autonome sur les plans social, professionnel et familial.

L'adolescence est donc considérée comme une phase progressive de transition et d'initiation où le sujet se détache à l'égard des temps et des identités de l'enfance pour lui construire une identité originale et une représentation du temps de progrès (Wallon, 1942 ; Baubion-Broye et Malrieu, 1987 ; Rodriguez-Tomé et Bariaud, 1987 ; Tap, 1988 ; Marcelli et Braconnier, 1998). Pour sa part, Erikson voit la crise d'adolescence comme une quête de l'identité, une seconde naissance de l'individu (Erikson, 1972 ; Tran Thu Huong, 2007).

Ainsi, dans ce stade d'adolescence, l'adolescent va alors être en mesure d'organiser le futur et de se positionner par rapport au devenir (Safont, 1992 ; Dang Hoang Minh, 2006). C'est pour ces raisons que les psychologues voient la préparation à l'insertion sociale et professionnelle comme une des principales tâches développementales à cette période (Huteau, 1992, Guichard & Huteau, 2006 ; Dumora, 1997) et que l'adolescence est un moment privilégié de l'élaboration des projets (Dang Hoang Minh, 2006).

1.2.2. L'adolescent vietnamien et la crise

Ainsi que nous y insistons dans la précédente partie, l'adolescence est un âge où le sujet entre dans un conflit ; pourtant, selon Erikson (1972), ce conflit doit plutôt être considéré comme un tournant majeur et non pas une situation de catastrophe. Alors, malgré le contexte critique actuel du Vietnam, dans cette recherche, nous tenons à garder ce point de vue développemental qui voit l'adolescence au Vietnam comme un stade de vie caractérisé par une crise inévitable qui peut être résolue par l'atteinte d'un équilibre ou autrement dit en trouvant des bonnes stratégies.

En effet nous avons vu à travers les analyses ci-dessus que ***la culture traditionnelle vietnamienne***, avec ses particularités et sa façon, ***prépare son jeune pour entrer dans la vie d'adulte***. « Eduquer votre enfant dès le premier âge »[15] nous dit que dès très tôt de son histoire personnelle, la famille apprend au sujet la hiérarchie, les règles, les normes. Nous soulignons que l'éducation de la moralité est plus précoce que l'éducation du côté culturel ou de la connaissance. En outre, au sein d'une société très confucianiste qui se caractérise par l'esprit fort de la solidarité, de communauté, le « soi » de l'adolescent n'a pas beaucoup d'occasion de se développer (Trinh Thi Linh, 2010). Sont nombreux les chercheurs qui montrent que cet aspect collectif de la culture vietnamienne est un obstacle pour l'individualité (Le Huu Khoa, 1996 ; Bosc, 2010a), notamment à l'âge d'adolescence.

Mais au Vietnam contemporain, la structure familiale a beaucoup changé, et la société est actuellement frappée par une diversité des nouveaux facteurs. Le processus interactif entre l'adolescent et sa famille, sa société, sa culture… entraîne sans doute des enjeux à propos de son développement social et psychologique.

---

[15] Dạy con từ thuở còn thơ : sagesse populaire vietnamienne.

❀ **Par rapport à la vie familiale**, l'adolescent vietnamien est fortement rattaché à sa famille ; également, la famille reste encore un facteur de protection pour les jeunes même dans le cas des familles en conflit (Dang Hoang Minh, 2006). Selon l'étude nationale de la jeunesse vietnamienne effectuée en 2003 par le Ministère de la Santé, 95% des jeunes interrogés ont une relation étroite avec leurs familles et s'y trouvent valorisés. La protection familiale est considérée comme un trait historico-culturel qui défend l'adolescent non seulement de la violence extérieure mais aussi des conduites à risques, par exemple la toxicomanie, la prostitution, le suicide… (SAVY[16], 2003). Cependant, comme les parents et les adolescents appartiennent à deux générations, à deux temps tout à fait différents, ils ne partagent plus les mêmes valeurs, les mêmes codes de communication ni les mêmes habitudes. Pour beaucoup d'adolescents, notamment ceux qui habitent dans les grandes villes, ceux qui sont traditionnels deviennent « hors saison »[17] (Nguyen Tung Lam & Nguyen Ngoc Diep, 2007). C'est pour ces raisons que le rapport entre parents et adolescents n'est plus assuré (Nguyen Khac Vien, in Boussat, Rufo & Soulayrol, 1998) et qu'il existe vraiment une distance, même une rupture au sens relationnel du terme entre ces deux générations.

❀ **Sur le plan de la perception du rôle social**, les enquêtes récentes des organisations non-gouvernementales montrent que les jeunes Vietnamiens sont déterminés, résistants et ambitieux ; ils voient aussi leur rôle dans la société, ils souhaitent être plus présents dans les mouvements sociaux. Au contraire de leur rôle dans la famille et à l'école, l'adolescent vietnamien ne voit pas beaucoup sa présence en compte dans les décisions sociales et politiques (SAVY, 2003).

❀ **En ce qui concerne la vie psychique et la santé mentale**, plusieurs études ont montré qu'au Vietnam, le taux d'enfants et d'adolescents rencontrant des problèmes psychologiques comme des troubles du comportement, neurologiques ou psychiques a tendance à augmenter (Tran Thanh Nam, 2007 ; UNICEF, 2007). Il y a aussi certaines pathologies qui semblent présentes de manière remarquable au Vietnam :

- ***la toxicomanie, l'alcoolisme et la tabacomanie*** **:** en effet, la toxicomanie est considérée comme un fléau social important au Vietnam et elle touche principalement les

[16] SAVY : Survey Assessment of Vietnamese Youth (Enquête d'évaluation de la jeunesse au Vietnam).
[17] au sens « démodés » du terme.

jeunes. Les études récentes montrent qu'une grande partie des collégiens et des lycéens sont concernés par la toxicomanie et la tabacomanie (Nguyen Tung Lam & Nguyen Ngoc Diep, 2007) ; l'usage de stupéfiant est aussi vu comme une des causes principales des conflits et des stress familiaux (SAVY, 2003). Par rapport à des usages de drogues et de tabac, comme dans les pays occidentaux, il est à noter au Vietnam le rôle des pairs, ce qui est signifiant à l'adolescence. Cependant, l'alcoolisme est souvent lié aux coutumes et aux contextes sociaux, surtout chez les garçons car on croit qu' « un homme sans alcool, c'est comme un drapeau sans vent »[18].

- ***la dépression et les troubles de l'humeur :*** l'adolescence est une période intense de changements. Ces changements sont normaux mais font vivre différents degrés d'angoisse et d'anxiété. Dans une étude réalisée par Hoang Cam Tu & al. (2007) sur une population de 1525 enfants et adolescents âgés de 4-18 ans, les chercheurs trouvent que chez les sujets enquêtés, le groupe de conduites dites « introverties » (dépression, anxiété…) occupe de 4,5 à 6,9%. Il est estimé par d'autres auteurs que 15-18% de la population des étudiants vietnamiens présentent des troubles anxieux (Nguyen Cong Khanh, cité in Vietbao, 23/4/2005). On peut remarquer ici que le risque évolutif le plus grave de la dépression est le suicide que nous abordons ci-dessous, en particulier quand elle n'a pu être détectée et prise en charge assez tôt dès qu'elle se traduit par des traits d'angoisse et d'anxiété.

- ***le suicide :*** en général, le suicide à l'adolescence est un phénomène tragique qui ne cesse d'augmenter. Pour un individu, il est considéré comme un signe d'un conflit intrapsychique ; il dénote la présence d'un malaise important, il est un cri de souffrance, de désespoir et d'appel à l'aide. Autour de ces deux dernières décennies, l'auto-blessure, la dépression et le suicide sont notés comme des problèmes de la santé mentale qui augmentent à grande vitesse partout dans le monde (UNICEF, 2005). Au Vietnam aujourd'hui, le suicide est encore un sujet tabou. Mais d'après l'étude SAVY (2003), parmi plus de 7.000 adolescents vietnamiens interrogés, 3,4% dont la plupart sont les jeunes filles ont eu déjà l'idée de se suicider ; 0,5% ont des comportements suicidaires. Il faut noter que chez l'adolescent, le comportement suicidaire est souvent choisi seulement après qu'une série d'autres comportements ait été essayée et ait échoué. Par ailleurs, ce qui apparaît le

[18] Nam vô tửu như kỳ vô phong.

plus frappant au Vietnam ces dernières années, ce sont les cas de suicides collectifs chez les collégiens et les lycéens, qui provoquent de grandes réactions non seulement dans le domaine des psychologues mais également dans le monde de l'éducation et politique (Hoang Cam Tu & al., 2007). Tran Thanh Nam (2007), psychologue clinicien de Hanoi (Vietnam), remarque à travers sa pratique avec plusieurs adolescents vietnamiens que le jeune suicidaire se perçoit souvent comme mauvais, passif, coupable avec une faible estime de soi ; il n'a habituellement pas de but dans la vie et manque de lien avec sa communauté et par conséquent, il se sent abandonné et n'éprouve aucune attraction envers la société pour continuer à vivre.

❀ **Au niveau des nouveaux comportements de consommation et de leurs influences**, comme toute la population vietnamienne qui est attirée par les nouvelles technologies, les adolescents s'intéressent beaucoup à ces nouvelles pratiques. Pour en prendre un exemple, Bosc (2010b) trouve qu'une situation préoccupante au Vietnam à l'heure actuelle est l'addiction aux jeux vidéo, particulièrement aux jeux en ligne chez les adolescents et les jeunes adultes. Les comportements excessifs à propos de ces jeux peuvent conduire à des situations graves de *« retrait social, d'agressivité ou de vol »* (Bosc, 2010b, 198). Selon les praticiens dans le domaine de la santé mentale sur Hanoi (Vietnam), ce fait est possiblement expliqué par un malaise face à la différence générationnelle dans les familles en transition du modèle traditionnel au moderne. Il est à remarquer que cette transition n'a pas lieu que dans les grandes villes mais aussi dans les campagnes. A la campagne, les jeunes sont désintéressés par le quotidien ; la télévision, Internet, les jeux vidéo peuvent leur apporter « *une possibilité d'évasion ainsi qu'une appartenance à un nouveau groupe social radicalement différent de l'environnement traditionnel* » (Bosc, 2010b, 198). Aussi, dans les familles urbaines, ces nouvelles pratiques changent les rapports entre parents et enfants ; à travers l'usage d'Internet, la télévision, le téléphone portable…, les adolescents aujourd'hui sont en train de s'approcher de toutes sortes d'influences alors que leurs parents ne les connaissent pas. Et comme l'a dit le docteur Nguyen Khac Vien (in Boussat, Rufo et Soulayrol, 1998), « *les enfants qui grandissent dans ce contexte ne peuvent plus s'accrocher à des valeurs et des institutions bien établies comme autrefois »* et de leur côté, les parents « *ne sont plus aussi sûrs d'eux-mêmes et des valeurs qu'ils ont à transmettre* ».

❀ **A propos de la perspective de l'avenir**, il y a une partie des adolescents qui se sentent seuls et qui s'inquiètent pour l'avenir (Nguyen Tung Lam, 2003). Quant à

l'aspiration vers l'avenir, les préoccupations les plus importantes de la plupart des adolescents se trouvent dans le travail, le revenu et la réussite financière ; la famille et le bonheur tiennent la deuxième place (SAVY, 2003). Il existe par ailleurs chez les jeunes adultes les mêmes préoccupations. Plus précisément, dans une recherche menée par Ly Nguyen Thao Linh (2005) sur les jeunes adultes vietnamiens, se trouve dans les réponses des ingénieurs un grand souci pour la question financière ; la plupart des sujets questionnés ont pour l'objectif principal dans les trois prochaines années de gagner plus d'argent. Ainsi, ils considèrent également le salaire comme point à changer dans leur travail actuel, ce qui est associé avec la pression d'être riche car c'est une caractéristique importante de la réussite, ils pensent se sentir inférieur de ne pas gagner beaucoup d'argent.

Pourtant, selon Dang Hoang Minh (2006, 17), les adolescents vietnamiens sont optimistes, *« ils regardent leur futur de manière plus claire et plus éclatante que leurs parents »*. Les jeunes vietnamiens aujourd'hui attendent une vie plus aisée que celle de leurs parents ; ce dernier fait a un lien avec l'espérance qu'impose la famille sur l'adolescent, ce qui peut, d'un côté, motiver les réussites chez l'adolescent, et de l'autre, exercer une pression sur sa vie (SAVY, 2003). Toujours selon cette étude SAVY, à un certain moment de la vie, 25,3% des adolescents concernés se trouvent si tristes et si inutiles qu'ils ne peuvent pas bien mener leur vie ; ces sentiments sont généralement plus fréquentés par les jeunes filles que par les jeunes garçons.

Pour clôturer ces observations et ces analyses autour de l'adolescence au Vietnam, nous voyons que comme partout dans le monde, c'est toujours une période de crise avec beaucoup de changements sur les plans physiologique, intellectuel, social… La plupart des adolescents vietnamiens traversent cette crise avec une vision optimiste en étant conscients de leur rôle dans la famille, dans la société et en réfléchissant sur leur perspective d'avenir. Pourtant, depuis une quinzaine d'années, le Vietnam est en pleins changements sociaux qui évoquent plusieurs problèmes à l'adolescence, dont le conflit entre générations, les risques comme le SIDA, la dépression, la toxicomanie… et les nouveaux comportements sociaux. Un adolescent sera donc susceptible de rencontrer des difficultés qui peuvent être différentes mais aussi semblables par rapport à d'autres sociétés. Face à ces difficultés, on peut alors s'interroger sur les différentes ressources qui s'offriront à un adolescent vietnamien pour l'aider à réussir sa crise.

1.3. QUELS APPUIS POUR LES ADOLESCENTS VIETNAMIENS ?

1.3.1. La culture

Les Vietnamiens proprement dit sont considérés de toujours avoir un grand soutien de la part de la communauté et ils connaissent mieux les mécanismes d'auto-remédiation que beaucoup d'autres peuples (Nguyen Ngoc Phu, 2000 ; Pham Minh Hac, 2007). Alors, on peut lier directement ces capacités des Vietnamiens avec l'organisation sociale de type communautaire et collectif. Lorsqu'ils ont des problèmes, les adolescents vietnamiens sont entourés de leur communauté, leurs groupes, leurs familles et leurs problèmes sont souvent pris en charge collectivement. Cette « solution à trouver ensemble » peut, dans la plupart des cas, adoucir la souffrance qui reste malgré tout sous-jacente.

D'ailleurs, on peut aussi constater que dans la culture vietnamienne il y a des pratiques traditionnelles qui peuvent jouer le rôle de soutien et de guérison. Les religions, surtout le Bouddhisme, peuvent apporter des éléments de réponse ou des guides ; elles offrent souvent à l'individu des temps pour réfléchir sur soi et sur son entourage, sur son histoire et ses difficultés. Le culte des ancêtres d'un individu ou d'une famille a pour objectif d'invoquer les ancêtres à son secours quand il/elle est dans une situation difficile et a besoin d'être protégé(e). Grâce à sa dimension sacrée, le culte des ancêtres fait le lien entre les vivants et les morts, entre de nombres générations et il assure donc la stabilité de la famille ainsi que l'équilibre de chaque individu dans la famille.

En bref, la culture vietnamienne peut être considérée comme un appui important pour le développement de l'adolescent. Et pour affiner l'analyse, il importe alors de souligner aussi la place indispensable de la famille, ce que nous abordons dans la rubrique suivante.

1.3.2. La famille

Ainsi que nous l'avions noté, en parlant de l'adolescent vietnamien à l'heure actuelle, *« la force et l'intensité des relations que l'on trouve dans les familles, qui font partie de l'histoire et de la culture du Vietnam, pourraient être considérées comme des facteurs de protection des jeunes par rapport à un certain nombre de comportements »* (SAVY, 2003, 86, 87).

Malgré des changements dans l'organisation de la famille, du traditionnel au moderne, la piété filiale est toujours une valeur inconsciente. Si l'individu en tant qu'un sujet - acteur de son développement se construit et évolue dans son environnement à travers des échanges dialectiques avec différentes sphères sociales, le rapport avec sa famille tient une place d'accompagnement significative.

Trinh Thi Linh (2010, 253), dans sa recherche sur les pratiques éducatives parentales, l'estime de soi et la mobilisation scolaire de l'adolescent vietnamien, suppose qu' « *à l'âge de l'adolescence, les jeunes ont besoin certainement de soutien affectif de la part de leurs parents pour favoriser un développement équilibré* » et que ce soutien affectif éprouvé dans l'accompagnement scolaire parental « *favorise particulièrement la valorisation de soi* » chez l'adolescent.

Ainsi, récemment sont nombreux les chercheurs-psychologues vietnamiens qui de nouveau insistent sur la prise en compte des facteurs familiaux en analysant les situations critiques chez des enfants et des adolescents (Nguyen Ngoc Phu, 2000 ; Tran Thi Minh Duc et Tran Thu Huong, 2000 ; Tran Thu Huong, 2007). Après une étude longitudinale menée pendant plusieurs années chez les enfants ayant des traits autistiques au Vietnam, Nguyen Minh Duc (2009) confirme que le lien mère-fils est la principale contribution à la guérison de l'enfant. En ce qui concerne l'orientation de soi chez l'adolescent, il faut aussi tenir compte des facteurs familiaux tels que le soutien familial, l'interaction familiale et le fonctionnement familial (Dang Hoang Minh, 2006).

Alors, nous voyons que faisant partie de la culture, la famille vietnamienne est une ressource favorable pour aider et encourager l'adolescent dans sa phase de crise. C'est la famille qui prépare pour son jeune le savoir-vivre et le savoir-faire. Egalement, entouré par sa famille, ses proches et sa communauté, l'adolescent se trouve en sécurité pour s'exprimer et se lancer dans la vie.

1.3.3. La préoccupation de la société, de l'Etat et des partenariats internationaux

Au Vietnam, depuis une dizaine d'années, l'adolescence fait l'objet d'intérêt croissant dans les médias, les discours des hommes politiques, la réflexion des responsables éducatifs et les programmes des organisations non-gouvernementales.

A l'école, les programmes pédagogiques sont de plus en plus modifiés pour approprier les changements sociaux et pour répondre aux besoins des jeunes. Les enseignants sont progressivement amenés à mieux comprendre leurs élèves, non seulement au niveau cognitif ou intellectuel mais aussi au niveau psychologique ; pour certaines écoles sur Hanoi et Hochiminh Ville (Vietnam), y compris les collèges et les lycées, les formations des enseignants portant sur le développement psychologique de l'adolescent, l'éducation sans punir, l'écoute… sont régulièrement mises en œuvre. Sont aussi adressés aux élèves les formations sur les compétences de vie, les compétences de communication, l'orientation professionnelle, etc. De son côté, l'Etat a encouragé les écoles à recruter des psychologues scolaires pour mieux gérer les questions concernant la vie psychique des élèves.

Sur le plan international, vu que comme partout dans le monde, les adolescents vietnamiens doivent affronter de nombreux obstacles tels que le manque d'accès à l'éducation, la vulnérabilité aux maladies et aux infections, la violence…, depuis environ vingt ans, les projets d'aide, de soutien et d'amélioration sont réalisés. Sont cités les programmes de formation et de consultation sur le domaine de la prévention du VIH/SIDA, les propagandes concernant les droits de l'homme, la santé sexuelle, la toxicomanie, l'alcoolisme, etc.

Ce qui est aussi à remarquer, même si en général elles sont souvent peu accessibles à cause de leur rareté ou de leur coût, ce sont les consultations que les adolescents peuvent avoir avec des professionnels de la santé, y compris de la santé mentale, comme des médecins, psychologues, psychiatres… Ces derniers font ouvrir une fenêtre d'opportunité pour la prise en charge professionnelle et spécialisée de la crise adolescente au Vietnam.

1.3.4. Résilience et dynamique culturelle du sujet

Avertie des débats intra-disciplinaires autour du concept de résilience, nous soulignons l'intérêt d'un repérage de la dynamique sous-jacente. Définie par Cyrulnik (2000, cité in Bosc, 2010b, 207) comme *« la capacité à se développer quand même dans des environnements qui auraient dû être délabrants »*, la notion de *résilience* nous apparaît pouvoir décrire une des ressources des sujets vietnamiens traversant cette crise adolescente dans un contexte si complexe.

A l'origine, le terme de « résilience » est utilisé en physique pour expliquer la résistance des matériaux aux chocs. En sciences sociales et humaines, le mot signifie alors la capacité *« à réussir, à vivre et à se développer positivement, de manière socialement acceptable, en dépit du stress ou d'une adversité qui comportent normalement le risque grave d'une issue négative »* (Vanistendael, 1996, 9).

Pour les tenants de cette approche, les bases de la résilience se trouvent dans l'environnement qui selon les cultures peut renforcer cette résilience ou au contraire apporter des éléments peu structurants. A ce propos, Cyrulnik (2002) a pris l'exemple des boat-people vietnamiens orientés vers le sud de la France après la guerre avec les Américains. Ils ont été accueillis par des familles parlant le vietnamien et pratiquant encore quelques coutumes. Ces personnes ont été ensuite aidées au niveau financier, de logement, et d'adaptation linguistique (apprentissage du français) ; et quelques années plus tard, leurs enfants vont à l'école et se développent comme les tout-venants.

Il est alors important de repérer en quoi la culture vietnamienne intègre en elle-même la dimension de *résilience*. En effet, on peut, avec Cyrulnik, considérer la culture vietnamienne comme une *culture créative*, ce qu'il oppose à une *culture* passive. L'une engendre *des acteurs* alors que l'autre produit *des spectateurs* (Cyrulnik, 2001). La dynamique psychique de l'individu vietnamien est perçue généralement comme un potentiel important qui peut l'aider à surmonter les situations critiques et à faire face aux changements dans le futur (Adger & al., 2001).

Premièrement, pour les Vietnamiens, la souffrance s'accompagne fréquemment d'espoir en l'avenir ! De plus, comme certains enfants de migrants qui, malgré toutes les difficultés, réussissent à l'école (Moro, 1998), les enfants vietnamiens ont souvent dans leur entourage un personnage qui est leur *initiateur*, leur *idole*. Ce personnage en qui l'enfant s'identifie joue un rôle très important dans ses choix pour l'avenir, dans ses stratégies de défense et de faire face vis-à-vis des circonstances quotidiennes. Il peut même jouer le rôle de soignant psychologique ou de thérapeute auprès de l'enfant. La sublimation, l'humour sont également des défenses précieuses des sujets vietnamiens.

En dernier lieu, l'ensemble des conditions culturelles - familiale - sociales comme mentionnées ci-dessus est la base solide qui assure la résilience chez les adolescents vietnamiens. Dans une étude effectuée à Hanoi (Vietnam) sur la population des

adolescents sourds et malentendants, il est noté que par rapport aux adolescents « tout-venants », ces sujets malentendants apprécient beaucoup plus le rôle de l'école dans leur orientation professionnelle et d'apprentissage du métier. Egalement, les études de cas montrent bien que ces adolescents se trouvent le plus assurés et en sécurité quand ils sont entourés par leurs enseignants et leurs camarades de la même école (Nguyen Ngoc Diep, 2005). Ces facteurs de l'environnement social constituent un point d'appui important pour les adolescents tout au long de leur processus de socialisation dans le contexte vietnamien actuel.

1.4. LA SYNTHESE DES REFLEXIONS AUTOUR DE LA CRISE ADOLESCENTE VIETNAMIENNE

Tout au long de cette revue des travaux sur l'adolescence au Vietnam, de l'émergence du concept jusqu'à l'analyse des éléments historico-culturels, en tenant compte du développement actuel de la société et de la famille, nous repérons les caractéristiques saillantes des adolescents vietnamiens ainsi que les problèmes qu'ils peuvent rencontrer aujourd'hui, ce qui permet de créer un aperçu sur la crise adolescente au Vietnam.

Etant une période désormais acquise de transition de l'enfance à l'adulte, l'adolescence nécessite une grande mobilisation de la part de l'individu : il doit affirmer sa nouvelle identité et devenir un acteur autonome ; la fin de l'adolescence est aussi d'ordre sociologique puisqu'elle se traduit par l'autonomie du sujet comme un être social entier. Alors, pour accomplir cette tâche, les difficultés que les adolescents vietnamiens rencontrent ainsi que les supports qu'ils peuvent avoir sont semblables mais aussi différents en comparaison avec d'autres sociétés.

Face au contexte de mutation socio-économique si dramatique du Vietnam, l'individu est frappé de plein fouet par des situations où existent beaucoup de conflits. Il y a une distance entre les générations, notamment entre parents - enfants ; le lien familial devient donc plus fragile que jamais, cela peut évoquer un déséquilibre non seulement chez l'adolescent mais aussi chez l'adulte (Nguyen Khac Vien, in Boussat, Rufo et Soulayrol, 1998). Pour sa part, la façon de fonctionner de la société et de la famille, fortement influencée par l'idéologie confucéenne, exerce des pressions sur chaque adolescent : des pressions liées aux études, au respect de la hiérarchie sociale et familiale, à la place des

femmes par rapport aux hommes, etc. De plus, les adolescents vietnamiens rencontrent des problèmes de santé mentale dont la dépression, le suicide et les « maux sociaux » (toxicomanie, prostitution…) qui sont notés comme des questions en augmentation constante ces dernières années.

Par contre, les recherches ont confirmé que la famille reste toujours un point d'appui important pour l'adolescent ; ensemble avec l'école, elle est un facteur de protection pour les jeunes. Alors, malgré toutes les difficultés telles que la pression sociale ou familiale, les adolescents peuvent toutefois compter sur la potentialité de résilience propre à sa culture, sur la protection de sa famille et de la société. Il faut aussi ajouter que la plupart des adolescents vietnamiens sont optimistes, ils ont une perspective positive de leur futur et c'est également un élément favorable.

Dans ce contexte général et pour aller plus loin, ce qui est très typique dans la société aujourd'hui, aussi bien au Vietnam que dans les pays occidentaux, c'est la domination des nouvelles technologies. Cette domination se traduit par l'appropriation souvent très prenante des nouvelles pratiques par l'adolescent : jeux vidéo, Internet, téléphone portable… au point qu'elle est découvert au Vietnam des cas d'addiction à Internet ou aux jeux vidéo. Mais par rapport aux autres générations, chez les adolescents aujourd'hui, il existe aussi une énorme évolution au niveau de la connaissance et de la communication grâce à ces nouvelles pratiques. En tant que psychologue, nous considérons toujours ***l'adolescent comme un sujet actif et dynamique*** qui participe à des projets et qui peut enrichir et améliorer le processus, tout en contribuant à son développement personnel et social. Alors, c'est intéressant de chercher à ***comprendre non seulement comment ces nouvelles technologies influencent la vie des jeunes mais aussi comment les jeunes y participent et personnalisent ces nouvelles pratiques***. Dans la partie qui suit, nous analysons le débat qui traverse cette « culture numérique » en consultant les discours des différents acteurs sociaux, y compris celui des adolescents eux-mêmes à propos de leur vie virtuelle, afin de dégager la spécificité de l'apport de la psychologie et son caractère scientifique.

Chapitre II

LA VIE VIRTUELLE DES ADOLESCENTS

Depuis plusieurs années, il semble que le développement des technologies d'information et de communication (TIC) soit en train de ***reconfigurer*** nos vies. En effet, des sites Internet tels que Facebook ou MySpace et d'autres applications des TIC bouleversent les codes relationnels et les manières d'être ensemble (Tisseron, 2008). Il faut tenir compte que le Time Magazine (18 décembre 2006) a choisi les internautes[19] comme personnalité de l'année 2006 ! Des analyses sur les types d'internautes et la façon dont ils utilisent Internet tendent à se multiplier. Internet offre alors de nouveaux espaces à notre environnement ; ces espaces ont la particularité d'être virtuels. Donc, à l'heure actuelle, avec l'expansion de l'usage d'Internet, on parle souvent de *la vie virtuelle* ou d'une *culture numérique*.

Dans la langue française ancienne, provenant du latin *cultura*, le mot « culture » se réfère au monde de l'agriculture ; il s'agit du soin porté à la terre et au bétail. Tout au long de son histoire, la pratique a modifié et enrichi le sens figuré de ce mot « culture », qui renvoie au travail de développement des diverses facultés humaines : initialement, il s'applique spécialement aux arts, aux lettres, aux sciences… puis il désigne le processus de formation de l'esprit des sujets porteur de ces connaissances (Legrain & al., 1995). Dans l'usage actuel, le mot « culture » est définie comme l'ensemble des productions humaines (physiques, sociales et psychologiques) partagées par des membres d'un groupe et transmissible de génération en génération par des mécanismes non biologiques héréditaires.

Mais, qu'est-ce que c'est la *culture numérique* ? N'est-ce qu'une expression « à la mode » ou est-ce en effet une virtualité devenue réalité ? Alors que l'existence de mondes virtuels bouleverse la vie réelle des internautes, nous voyons qu'en tant que support virtuel, Internet peut donner lieu à des événements effectifs. Est-ce qu'il existe une telle culture dite numérique ?

[19] Internaute : un utilisateur du réseau Internet, terme construit à partir du nom Internet et du suffixe -naute.

En plus des réponses à cette question-là, les débats autour de ce concept se déroulent sur leurs points jugés positifs et négatifs pour la société et les individus, notamment nos jeunes qui ont grandi *un portable dans une main, une souris dans l'autre*[20] et qui se régalent de la génération des iPhones, des smartphones avec qui on peut se connecter sans être branchés.

2.1. POSITIONNEMENT DU PROBLEME : LE DISCOURS DE L'ADOLESCENT DANS LE VIRTUEL

« Quand j'ai découvert Facebook, j'ai été fascinée. Pendant six mois, je me suis connectée plusieurs fois par jour, avec beaucoup d'excitation », dit Dorothée (Psychologies Magazines, janvier 2010, 101).

Effectivement, dans ce passage de la vie, le développement de l'autonomie mène les adolescents à beaucoup réfléchir sur ce qu'ils sont et à essayer de modifier, tout seuls et spontanément, de façon indépendante de la tutelle des adultes, certaines parties de leur manière de penser et de se comporter. Ils observent les autres de leur âge, s'écoutent réciproquement et se transforment aussi à partir des idées et des valeurs de leurs pairs. Ils choisissent leurs propres « modèles » même dans le monde adulte. C'est pour ces raisons que les jeunes semblent avoir souvent tendance à *« affronter intellectuellement leurs parents et mettent à distance certains de leurs conseils et de leurs valeurs »* (Hayez, 2008, 22). Ainsi que d'autres nouveaux moyens de communication, Internet constitue un puissant instrument qui facilite ce travail d'affirmation de soi.

Les adolescents d'aujourd'hui font alors partie d'une génération qui porte la révolution technologique « au bout de leurs doigts ». Cette partie a pour objet de découvrir ce que les adolescents pensent et disent d'eux-mêmes et de leur vie virtuelle ainsi que de leurs favoris dans ce monde numérique.

2.1.1. Une génération des « accros » ?

Repérant l'usage d'Internet dans sa relation avec d'autres pratiques dites traditionnelles, les adolescents soulignent particulièrement la baisse de leur consommation de télévision. Aujourd'hui, après l'école, au lieu d'allumer la télévision, ils allument leur

[20] Présentation de l'Editeur sur Lardellier P. (2006). La pouce et la souris : Enquête sur la culture numériques des ados. Paris : Fayard.

ordinateur pour voir si des amis sont en ligne, pour jouer en réseau, pour consulter les emails ou pour chercher des informations. Concernant la question de temps, des adolescents - internautes disent parfois raccourcir leurs nuits en se couchant très tard à cause de leur pratique d'Internet (Vitalis & al., 2003).

Ainsi, l'appropriation des pratiques Internet entraîne une baisse importante de la lecture de livres chez les adolescents. Au contraire, la place de l'écoute musicale et de l'usage des écrans est de plus en plus dominante (Donnat, 1994). *« Je ne lis pas parce que je n'aime pas l'environnement sans bruit, ça m'effraie en peu. Et je n'ai pas été habitué à lire » ;* ainsi, *« Les livres m'endorment ! »*, disent Yoann, 19 ans et Damien, 17 ans (Lardellier, 2006, 20).

Pourtant, il est tout à fait naturel pour les adolescents de se donner rendez-vous sur MSN ou Yahoo Messenger, d'accomplir leurs devoirs en utilisant Google ou de créer et mettre à jour sans cesse des sites et des blogs. *« Je mets à jour mon statut, commente le mur de mes amis, publie les dernières photos… Je suis littéralement accro ! »*, dit Benjamin au journaliste (Psychologies Magazines, janvier 2010, 100). Le jeu en ligne, quant à lui, est considéré par certains jeunes comme un moyen d'échapper à la peur du vide et exclut la rêverie. Le jeu les aide à se structurer et c'est finalement un moyen de s'oublier, presque de méditer. Dans une étude menée au Vietnam sur une population des jeunes accros aux jeux vidéo en ligne, à travers les entretiens directs, certains adolescents notent qu'ils viennent jouer aux cybercafés pour ne pas devoir rester chez eux et parce que quotidiennement il n'y a pas beaucoup de choix de loisir pour eux (Tran Thi Minh Duc, 2007). C'est peut-être le cas pour les pays émergents où les activités consacrées aux jeunes sont encore restreintes et mal organisées alors que leurs besoins sont de plus en plus importants.

A ce propos, en Asie, en se basant sur différents discours des adolescents dans le cadre de nombreuses études, les chercheurs insistent sur l'importance de tenir compte des explications socioculturelles en ce qui concerne le phénomène « accros à Internet » chez les jeunes. Autrement dit, pour les jeunes qui ont grandi dans un milieu dit « collectiviste » et « hiérarchique », comme au Vietnam, où les gens s'occupent prioritairement des questions de la famille, du groupe et de la communauté mais non pas de celles de chaque individu, Internet est souvent le premier facteur de socialisation avec qui l'adolescent apprend l'indépendance. Internet est aussi considéré dans ce cas comme l'ouverture à un nouveau monde (Hechanova & Czincz, 2008).

En dernier lieu, il est nécessaire de noter que tous les adolescents ne sont pas accros. Face à Internet, il existe l'usage approprié et l'usage problématique. Les adolescents non-dépendants perçoivent Internet comme un instrument utile à la recherche et à la communication personnelle et interpersonnelle. Quant à eux, les cyberdépendants en apprécient les applications *« qui leur permettent de se socialiser, de faire des rencontres et d'échanger des idées avec de nouvelles personnes, soit des applications hautement interactives »* et ils considèrent souvent des relations formées par Internet comme *« plus intimes, plus confidentielles et moins menaçantes que les amitiés de la vie réelle »* (Ferron & Duguay, 2004, 169).

2.1.2. Une génération « surexposée » ?

Selon une enquête réalisée en mars 2010 par Fréquence Ecoles[21], le blog est d'abord un outil de sociabilité des jeunes : 22,5% des jeunes consacrent véritablement du temps à leur propre blog. Etant actuellement passé de mode, le blog est largement remplacé par les réseaux sociaux, surtout Facebook. Parmi les adolescents interrogés, il y a 9 lycéens sur 10 qui ont un compte Facebook. Cette pratique est privilégiée par les filles qui sont plus assidues dans sa mise à jour, par rapport à la population des garçons (Kredens et Fontar, 2010).

Etant la contraction de deux mots *web* et *log* en anglais, le blog désigne une page personnelle interactive. C'est une sorte de journal intime numérique mais loin d'être un journal intime, selon les vœux de l'adolescent-blogueur (*blogger* en anglais), il est ouvert à ceux qui souhaitent le lire et le commenter. Un blog peut être considéré comme une carte d'identité qui pourrait toujours être mise à jour avec des photos, des informations personnelles, des favoris, des points de vue, des passions du blogueur. C'est une place pour effectuer la mise en scène de soi pour les adolescents. Faisant un grand pas en avant, les réseaux sociaux représentent des structures sociales dynamiques dans lesquelles les individus sont reliés par des interactions sociales. La plate-forme Facebook par exemple permet à un jeune d'entrer ses informations personnelles telles que son état civil, ses études, ses centres d'intérêts, et d'interagir avec d'autres utilisateurs. Le développement des réseaux sociaux permet alors à l'adolescent blogueur de devenir un membre d'une/des communauté(s) médiatique(s).

---

[21] Fréquence Ecoles : association d'éducation aux médias implantée à Lyon, site d'Internet : http://www.frequence-ecoles.org/accueil:qui-sommes-nous/

De plus, les jeunes ont souvent tendance à prendre leur blog et/ou leur plate-forme Facebook comme un baromètre de leur popularité. Les réseaux sociaux répondent à ce besoin, ils sont régis par la tyrannie du commentaire pour les articles qu'écrit un adolescent, du nombre d'amis qu'il a. Par conséquent, pour « nourrir » son compte Facebook, il doit fréquemment le mettre à jour en publiant des vidéos, de la musique, ses opinions, ses écritures, etc. Toujours selon l'enquête de Fréquence Ecoles, un jeune sur cinq a posté une vidéo de lui sur Internet, y compris les performances musicales dont il se qualifie lui-même (Kredens et Fontar, 2010).

Dans tous les cas, toutes ces pratiques de blog et de réseaux sociaux ainsi que d'autres activités en ligne se fondent sur le besoin d'être mis en scène de l'individu, y inclus les adolescents. Quand ils souhaitent dire au monde leur joie, leur tristesse, leurs états d'âme, les actualités de leur vie, etc., ils se connectent. Quand ils veulent s'exprimer, montrer leur *soi* aux autres, ils allument leur ordinateur ou leur portable. Grâce à Internet, ils se sentent écoutés, compris, aimés, appréciés et même devenus des *stars*[22] ! Le paradoxe est que les jeunes sont lus, conseillés, connus et reconnus par les… inconnus alors que les proches ne savent rien de leurs problèmes et leurs difficultés (Lardellier, 2006).

2.1.3. Une génération des « tyrans de l'immédiat et de la liberté » ?

Le spécialiste en Science de l'Information-Communication Lardellier (2006) a appelé les 15-16-17 ans d'aujourd'hui *une génération à très grande vitesse* car pour eux tout doit aller très vite, tout doit être le plus court, concis et percutant possible.

Cette mentalité de « ne pas perdre de temps » envahit actuellement la culture des jeunes en particulier, notre société en général. Pour ne pas perdre de temps à réfléchir, on cherche la réponse par Google. Pour ne pas perdre de temps à vérifier sa mémoire, on surfe sur Wikipedia. Pour ne pas perdre de temps à rencontrer un ami, on se donne rendez-vous ou discute en ligne. On est là quand on veut et quand on ne le veut plus, on disparaît dans un clic.

D'ailleurs, sur le réseau, les jeunes ne jouent pas tous aux mêmes jeux, ne vont pas sur les mêmes sites et ne surfent pas sur les mêmes boutiques en ligne… Internet permet

[22] Exemple existant est celui de Grégoire Boissenot, chanteur-auteur-compositeur français, qui est le premier artiste en France produit par le public-les internautes à travers My Major Company, un label musical communautaire en ligne (en premier temps).

alors aux adolescents d'être comme leurs pairs mais à la fois d'être un individu unique à part entière. Le multifenêtrage et la multitâche modifient leur rapport aux pratiques quotidiennes, leur donnent la chance de choisir librement ce qu'ils veulent. Les pseudos inconnus sont bien des artifices pour qu'ils puissent s'exprimer autant qu'observer les autres. Ils peuvent posséder plusieurs pages personnelles, deux ou trois blogs, les uns officiels ou publics et les autres de type intime, etc. Dans le virtuel, on ne prend pas la place de l'autre, chacun a son propre espace.

« Evidemment, la liberté de dire n'importe quoi n'est pas totale, il existe des modes, il existe de véritables "tribus" qui partagent la même culture » (Hayez, 2008, 22) mais le côté très positif de cette liberté sur le réseau est que l'adolescent peut y aller et venir en choisissant quel « morceau » de soi à exposer aux autres. *« Ce n'est pas qu'il veuille tromper les autres mais il aime jouer avec des parties différentes de son soi »* (ibid.).

2.1.4. Une génération créative et dynamique

La liberté trouvée sur Internet par les jeunes ne veut pas dire qu'ils s'approprient des TIC et créent des espaces en ligne pour effrayer leurs parents et les adultes. Ils le font parce qu'ils ont besoin d'un propre espace, d'un lieu de rencontre, de connaître et être connus par leurs pairs et par les autres (Boyd, 2006).

En outre, Internet ne révolutionne pas toutes les activités privilégiées des adolescents : ils écoutent de la musique et passent beaucoup de temps libre tous ensemble avec leurs copains et copines (Boyd, 2008 ; Kredens & Fontar, 2010) ; voire de nombreux adolescents ne s'intéressent pas aux usages d'Internet et leurs efficacités. Pour ces adolescents, avec Internet, *« les gens auront tendance à s'isoler […] parfois on se retrouve quatre filles ensemble et l'une de nous s'éloigne pour aller "chatter" avec une cinquième ! », « certains font moins de sport, lisent moins aussi et il y a des problèmes d'obésité »* ; et sous l'angle économique, *« il va y avoir moins d'emplois, regardez ce qui se passe depuis les guichets automatiques… »* (Yvon, 2004, 11).

Quant aux adolescents assidus à Internet, il ne s'agit pas tout à fait de pratiques abusives ou négatives. Au contraire, les jeunes ont des mouvements en réponse aux méfaits médiatiques ; par exemple, ils réagissent pour dénoncer les risques de la cyberdépendance. Deux mini-films d'environ 5 minutes ont été réalisés sur ce thème par les lycéens de l'école Jules-Vernes (Sartrouville, France). « D of Game », un des deux

courts-métrages, présente un lycéen accro aux jeux vidéo. Le jeune a diverses hallucinations si bien qu'il en arrive à confondre le réel et le virtuel : dans les couloirs de son école, il croise des personnages de son jeu préféré qui le hantent. Le tournage fait partie d'un programme financé par le Conseil Général des Yvelines (France) mais ce sont les lycéens eux-mêmes qui ont choisi ce sujet de la cyberdépendance parce qu'ils veulent amener leurs camarades à réfléchir sur les risques liés à l'usage abusif d'Internet. Un de ces très jeunes « producteurs » précise que leur idée a été de *« montrer comment un jeune ayant une vie sociale normale finit par se refermer complètement sur lui-même après être devenu dépendant du jeu »* (Le Parisien, le 1 juillet 2010).

En un mot, ce que nous voyons maintenant, c'est un grand bouleversement non seulement au niveau économique mais aussi sur les plans social, psychologique et culturel en raison de la naissance d'Internet, ce qui conduit à de nouvelles problématiques dans la vie des jeunes. Mais, quoi qu'il arrive pour le futur, les jeunes vont continuer à faire ce qu'ils sont en train de faire pour travailler sur leur question d'identité et de socialisation. Nous voyons donc plusieurs obstacles qu'ils rencontrent mais aussi leur côté très créatif et dynamique.

2.2. LES DISCOURS ENVIRONNANTS, PERIPHERIQUES DE LA PSYCHOLOGIE SUR LA CULTURE NUMERIQUE ADOLESCENTE

2.2.1. Les discours des médias

Si on considère l'internaute comme celui qui a de la capacité d'utiliser Internet (un accès disponible à Internet et une connaissance de base pour s'en servir), selon Internet World Stats, le site web consacré aux statistiques mondiales concernant l'usage d'Internet, jusqu'au mois de juin 2010 les internautes sont approximativement 2 milliards dans le monde, soit 28,7% de la population mondiale[23]. Parmi ces utilisateurs, 42% se trouvent en Asie dont sont compris dans le *top10* des pays comme la Chine, le Japon, l'Inde, l'Indonésie… et le Vietnam.

Au mois de juin 2010, Harris Interactive France, une firme d'études de marché, publie les résultats du sondage sur l'Indice d'Influence numérique dans le processus de décision des consommateurs, qui confirment que l'influence d'Internet dépasse celles des

[23] Chiffres consultables en ligne sur : http://internetworldstats.com/stats.htm

médias traditionnels : au niveau mondial, Internet est deux fois plus influent que la télévision et dix fois plus influent que la presse écrite[24]. Quant à la population d'adolescents, plusieurs journaux ont confirmé l'évolution de leurs pratiques en ligne, au niveau du nombre des adolescents surfant régulièrement sur Internet (Le Parisien, mai 2008) et au niveau de leurs sites et activités préférés (Le Monde, le 27 avril 2010).

Les médias notent aussi comment Internet a fait apparaître de nouvelles pratiques : le chat et les blogs pour s'exprimer, les sites et les liens pour télécharger, les moteurs de recherche tels que Google et Wikipedia pour se documenter et chercher des informations, les jeux vidéo pour jouer en ligne, etc.

Parmi ces nouvelles pratiques des adolescents, l'explosion du nombre de blogs, de réseaux sociaux de type « second life »[25] et des sites individuels est notamment soulignée et analysée par les journalistes. En annonçant le grand succès de Facebook, le réseau social qui vient de passer la barre symbolique de 500 millions d'utilisateurs réguliers, Le Parisien (le 21 juillet 2010) a donné des explications de cette irradiation : *« La grande force de Facebook est sa simplicité d'usage. Créer un profil, c'est-à-dire une fiche avec son nom et quelques informations personnelles, ne prend que quelques minutes. Trouver des « amis », des personnes qui souhaitent partager leur profil avec le vôtre, est tout aussi aisé. Sur le principe de « les amis de mes amis peuvent aussi être les miens », le réseau privé d'un utilisateur gonfle facilement pour atteindre, aujourd'hui, une moyenne de 130 « amis » par personne.* » Selon cet article, pour les jeunes internautes, la plate-forme Facebook est parfois *« devenue le principal moyen de communication avec leurs proches, reléguant l'e-mail et les messageries instantanées comme MSN au rang de vieilleries informatiques »*, et comme avec d'autres réseaux sociaux, à côté de communiquer ou partager des photos sur Facebook, on peut aussi jouer, s'informer…

Au Vietnam, suite aux sondages réalisés par les journaux écrits et électroniques, il semble que la plupart des lycéens aujourd'hui, surtout ceux qui habitent dans les grandes villes, se soient très habitués aux communications en ligne comme Yahoo Messenger, les *chat rooms*, les forums, les blogs… (Magazine Thế giới học đường [Le monde scolaire], avril 2007). Le Vietnam NetCitizens Report (mars 2010) de Cimigo Vietnam[26] a mis en lumière

---

[24] Chiffres consultables en ligne sur : http://www.harrisinteractive.fr/news/2010/29062010.asp
[25] Seconde vie
[26] Groupe d'experts d'études de marché en Asie-Pacifique ; website : http://www.cimigo.com/ ; rapport consultable en anglais sur http://digitalmarketing.vn/resources/300003-Netcitizens-Report-EN.pdf

qu'environ 50% des populations urbaines au Vietnam surfent souvent sur Internet, le nombre des jeunes étant significatif ; les réseaux sociaux Facebook, Yahoo Plus et Zing sont devenus les plus utilisés ces dernières années. Selon les journalistes vietnamiens, grâce à Internet et aux jeux vidéo en ligne, les adolescents vietnamiens ont trouvé une façon d'exprimer dans le monde virtuel ce qu'ils ne peuvent pas montrer dans la réalité ; ils se trouvent et ils se découvrent eux-mêmes.

Consultant les points de vue des professionnels à ce sujet, les journalistes tentent alors de lister plusieurs raisons pour lesquelles les jeunes sont accrochés à la pratique Internet : pour combler un vide intérieur, par besoin de sécurité affective et pour se forger une identité (Psychologies Magazines, janvier 2010). Particulièrement dans les pays développés, Internet est de plus en plus un moyen de tuer le temps : au lieu de s'énerver en raison de temps d'attente trop longs, les plateformes, les jeux en ligne nous apaisent ; le métro, les bureaux ou les salles d'attente se trouvent plus vivants (Psychologies Magazines, juin 2010).

Par contre, les pratiques d'Internet font également l'objet de critiques. Par exemple, sur le plan commercial, Facebook utilise les données de ses membres pour aider ses clients publicitaires à mieux cibler leurs messages : pour tracer le portrait d'un internaute, tout est bon - sexualité, opinion politique, religion, goûts vestimentaires... (Le Parisien, le 21 juillet 2010 ; BBC News Vietnam, le 29 juillet 2010) sauf que la politique de confidentialité n'est pas assez claire. *« Ils ont conquis la France à une vitesse record alors qu'ils étaient inconnus il y a deux ans, mais par leur nature même, les réseaux sociaux mettent à mal la notion de vie privée et mettent en relation des individus pour le meilleur et pour le pire »*, explique le journaliste Olivier Levard, co-auteur de « Facebook, mes amis, mes amours… des emmerdes! »[27] (Le Parisien, le 21 juillet 2010).

Un des autres enjeux de cette explosion est le fait que les adolescents aiment de plus en plus s'exposer sur Internet. Anouk Burel, co-auteur de l'émission « Glam, blogs et rock'n'roll » diffusée le 7 janvier 2010 sur France 2 partage qu' « *une très récente étude américaine de l'institut MTV démontre que 10% des adolescents ont déjà envoyé des photos d'eux nus via Internet ou mobile, et que 3% les ont postées sur des réseaux sociaux* » ; elle précise la situation en

[27] Olivier Levard et Delphine Soulas (2010). Facebook, mes amis, mes amours… des emmerdes ! Paris : Editions Michalon.

abordant un nouveau phénomène qui s'est constitué depuis un an, les strip-teases devant le webcam, alors que parfois des jeunes filles voient leurs vidéos diffusées sur Internet hors de leur contrôle. De plus, pour se rendre « populaires », des jeunes filles accordent des « dédipix », photo-dédicaces dénudées, en échange de commentaires sur leurs blogs (Le Monde, le 8 septembre 2009) ; ce phénomène inquiète les spécialistes de la cybercriminalité car il est susceptible d'attirer les pédophiles prédateurs : il leur est parfois possible de découvrir d'où viennent les photographies, et ainsi de contacter l'auteur via son blog (Le Monde, le 19 août 2009). Alors « *le Web, c'est comme une voiture, on ne laisse pas ses enfants conduire sans permis* », insiste l'animatrice Véronique Mounier à l'occasion du lancement de sa nouvelle émission « Le Sexe dans tous les états » sur TF1 le 23 février 2010.

Quant au Vietnam, la délinquance concernant Internet devient ainsi phénoménale ces dernières années. Le terme vietnamien « cứu net » (cứu : sauver ; net : Internet) est apparu depuis 5-6 ans pour signifier l'action des jeunes hommes qui prennent en charge le paiement des heures passées dans les cybercafés pour les filles. Pour témoigner leur reconnaissance, les filles acceptent de sortir avec les garçons. Cette actualité entraîne en réalité beaucoup de problèmes dits « maux sociaux » tels que la violence sexuelle et le trafic (Tiền phong, le 14 septembre 2008 ; Văn hóa, le 20 juillet 2007).

Sont également mentionnées par les médias des pathologies concernant Internet, notamment la cyberaddiction et l'addiction aux jeux vidéo en ligne. Au lieu de venir au cours, les lycéens à Hanoi vont aux cybercafés pour jouer, chatter, consulter leurs blogs… C'est pourquoi la plupart des parents et des enseignants sont contre Internet et les jeux vidéo (VN Média, le 8 janvier 2009). Selon Vietnam News (le 24 novembre 2008), journal vietnamien en anglais, à Hochiminh Ville, le premier centre de « réhabilitation » pour traiter les jeunes addictés aux jeux Internet s'est ouvert en 2008.

En un mot, ces réflexions et remarques, parfois contradictoires, de la part des médias ont l'intérêt de sensibiliser le grand public à un phénomène de société incontournable. Ce phénomène social touche également le monde des romanciers et des écrivains. Donc, avant d'analyser ce phénomène en tant que chercheur en psychologie, il importe aussi d'en repérer quelques effets dans les discours des romanciers modernes, car

c'est souvent l'artiste qui sait souligner à sa manière ce que le scientifique pourra formaliser.

2.2.2. Le discours des romanciers modernes

Face au monde virtuel, les écrivains se trouvent d'abord mal à l'aise. « *Notre problème (…) c'est que la vie ne ressemble plus à une histoire. Les choses s'entrecroisent mais ne progressent pas. Les gens communiquent sans entrer en contact. Les décors se déplacent sans nécessairement changer* », exprime Walter Kirn (2008, 42).

Stéphane Barbery (1997), ancien psychologue, actuellement photographe et écrivain, avoue qu'en utilisant le mot « virtuel » nous voulons dire en un sens que les mondes en ligne actuels ne sont que ce que nous voudrions qu'ils soient, et potentiellement, c'est ce que nous désirons ! Ainsi, dans ces mondes, nous nous sentons en sécurité car normalement nous pouvons cacher notre identité réelle et on ne peut pas facilement nous atteindre physiquement, alors nous nous permettons de dire des choses, de commettre des actes que jamais nous n'aurions faits dans la réalité.

Mais pour la plupart des romanciers, le monde virtuel n'est pas un simple reflet du monde réel. Dans le virtuel, la personne semble transformée au point de ne plus tenir à son identification, son visage, son nom, sa profession, son histoire, etc. Serge-André Guay, président éditeur de la Fondation littéraire Fleur de Lys (Québec), dans son article le 20 mars 2008 sur le site Courrier International, se demande *« à l'ère des pseudonymes et de l'anonymat qui règnent en roi et maître sur Internet, l'individu devient-il un personnage voire plusieurs personnages à la fois ? »*. Pour lui si on comprend par le mot « linéaire » le respect de l'ordre dans lequel se produisent les événements, il n'existe pas une telle chose dans le monde virtuel parce que les événements se bousculent et se produisent en même temps. Et, toujours selon Guay, c'est pourquoi les jeunes aujourd'hui ont du mal à lire et à écrire des textes linéaires longs ; ils sont nés à l'ère des TIC et ils se sont habitués aux liens hypertextes qui s'ouvrent non seulement avec la vue mais aussi l'audio, la vidéo et l'interactivité.

Nous allons plus loin, dans les romans eux-mêmes, pour chercher à comprendre comment le monde virtuel est vu par les auteurs. Lisant la triste histoire d'amour du roman *Loneliness on the Net (Solitude sur le Net)* (2007) de l'écrivain polonais Wisniewski, chacun

aura son propre sentiment, mais nous tendons à tomber sur une idée : tout ce qui est trouvé sur le Net reste sur le Net, et à la fin nous sommes toujours seuls et solitaires avec personne à côté de nous. Juste pour mieux illustrer, il faut dire que beaucoup de lecteurs considèrent cet amour sur Internet comme une façon pour échapper à l'insatisfaction dans la vie réelle, et du coup, les amoureux eux-mêmes n'arrivent pas à réaliser leur histoire, à la faire sortir du virtuel au réel (Anh Nguyen, Tap chí Tia sáng, 4 mars 2007).

Dans son roman « Fake » (2009), l'auteur italien Giulio Minghini conte la quête d'amour, la question numérique et la solitude dans l'univers des sites de rencontres où tout se reconstruit sur le mode virtuel, les sentiments en particulier. Il s'agit d'une histoire d'un homme qui se perd dans le monde des sites de rencontres, mais selon l'auteur, ce pourrait également être dans les drogues, les clubs échangistes ou Second Life et toutes ces addictions sont comparables.

Au Vietnam, jusqu'à maintenant il est encore difficile de trouver des grands romans qui portent sur le thème de la vie virtuelle ; mais à travers les discours des nouvellistes, nous pouvons déjà ouvrir la porte de ce monde. Luu Quang Minh (2007) nous fait partager son point de vue sur une des raisons amenant des adolescents à Internet - la solitude, les frustrations, la faible estime de soi dans la vie réelle - et grâce au blog, leur journal en ligne, ils ne doivent pas cacher leurs sentiments intimes, parfois douloureux à cet âge. Nguyen Thi Hau (2010) ajoute son opinion selon laquelle dans l'univers virtuel la solitude est devenue très contagieuse ; parfois nous allons vers Internet pour chasser ce sentiment mais au contraire, nous trouvons que nous sommes tous seuls dans cet immense espace parce que nous pouvons nous séparer de « la foule » aussi facilement qu'y participer.

Par contre, les jeunes auteurs vietnamiens se mettent d'accord sur la place indispensable d'Internet dans la vie moderne, particulièrement celle des jeunes. La société traditionnelle ne favorise que la communication « en sens unique », ce qui veut dire qu'à propos des informations, des savoirs, nous sommes seulement récepteurs passifs, il n'y a pas de feedbacks, de dialogues... Cette manière de communication n'est plus applicable aujourd'hui dans un monde où Internet nous donne la chance d'approcher de ressources riches et multidimensionnelles d'informations. Même dans l'environnement dit virtuel, les gens présentent leurs droits, leurs responsabilités et leurs positions (Nguyen Thi Hau,

2010). Les blogs, les forums, les réseaux sociaux sont considérés comme des thermomètres pour mesurer les préoccupations et la répartition de temps des jeunes vietnamiens (Trang Ha, 2009) : pendant les vacances, pendant la période des fêtes, des examens, ils sont souvent « offline » alors que chaque fois en réponse à un événement social il y a toujours des déluges de divers commentaires, opinions, avis et points de vue sur les forums et les plates-formes des réseaux sociaux.

Prenant une vision positive et enthousiaste, les jeunes écrivains vietnamiens supposent aussi que derrière un avatar et un pseudonyme, il y a toujours une vraie personne avec ses vraies émotions qui permettent des dialogues et communications plus profonds (Trang Ha, 2009 ; Ha Kin, 2010). De plus, pour eux, Internet nous aide à découvrir nos compétences potentielles et à les partager avec les autres (Ha Kin, 2010). Ce qui est important pour éviter la dépendance, c'est qu'il faut réaliser ces liens en ligne, les sortir de notre vie réelle et les laisser se tester par la réalité (Tran Thu Trang, 2007). Quoi qu'il soit virtuel ou réel, selon les écrivains, nous avons toujours besoin du vrai amour.

2.2.3. Le discours des pédagogues et des éducateurs

Au sujet du développement des TIC et des pratiques les concernant chez les adolescents, il nous semble qu'en pédagogie, on s'intéresse prioritairement à la question d'intégration des nouvelles technologies à l'école, à leurs effets sur l'apprentissage des élèves et au rôle des enseignants. Toutefois, les éducateurs font attention à la façon dont Internet a transformé le monde de l'éducation, non seulement dans les salles de classe mais aussi dans les maisons.

Plusieurs projets sont réalisés par **les pédagogues** pour clarifier la place d'Internet à l'école aujourd'hui. En 2006, le CEFRIO (Centre francophone d'informatisation des organisations) à Québec a mené un projet sur « Le réseautage et l'intégration des TIC dans l'apprentissage ». Parmi les résultats de cette recherche, les enseignants qui utilisaient les TIC dans leurs classes ont rapporté que les élèves semblaient plus motivés lorsqu'ils travaillaient directement avec les ordinateurs et que les élèves travaillant avec des ordinateurs ont souvent semblé faire plus de travail que prévu. Le rapport de recherche confirme aussi le rôle des enseignants dans la sélection et l'encadrement des activités concernant l'utilisation des TIC de leurs élèves et que pour atteindre ce rôle essentiel, les

enseignants eux-mêmes doivent avoir l'occasion, l'appui et le temps nécessaire pour se former sur ce domaine informatique (Wall & al., 2006).

Le CERI, centre pour la recherche et l'innovation dans l'enseignement dépendant de l'OCDE[28] a également effectué depuis l'année 2006 un projet appelé « Apprenants du nouveau millénaire » qui étudie les effets des technologies numériques sur les apprenants en âge d'être scolarisés. Ce projet a visé à répertorier les caractéristiques des apprenants, puis à analyser l'impact de l'utilisation prolongée des dispositifs et services numériques. Les études menées chez les préadolescents jusqu'à présent indiquent l'importance de deux facteurs : 1-le goût des expériences et des découvertes (donc l'absence de peur) qui caractérise le comportement exploratoire des jeunes enfants ; et 2-leur tendance à imiter le comportement des adultes. Par contre, il n'est pas encore rapporté par les études quels sont les effets de ces technologies sur les aptitudes cognitives des élèves. Toujours dans le cadre de ce projet, les travaux menés ont mis en évidence une contradiction entre deux discours politiques actuels : d'une part, on affirme que les bienfaits réels de l'utilisation des TIC dans l'enseignement sont à rechercher du côté de la capacité à travailler en équipe, de la créativité, de la résolution de problèmes... ; d'autre part, il existe des systèmes d'évaluation, les examens nationaux par exemple, qui ne reconnaissent pas ce potentiel (Pedró, 2006 ; OCDE, 2008). Ce projet est donc encore à suivre pour les résultats plus clairs et confirmatifs.

Pour **les éducateurs**, en dehors de l'école, l'éducation dans la famille est un des domaines de changements importants où l'influence d'Internet se fait ressentir. Dans le cadre d'une coopération avec La Délégation Interministérielle à la Famille, l'Ifop (Institut français d'opinion publique) a réalisé deux études « en miroir » sur les usages d'Internet par les adolescents : l'une en février 2005 sur un échantillon de 399 parents d'élèves du CM1 à la Terminale, l'autre en septembre 2005 sur 401 adolescents âgés de 12 à 17 ans utilisant Internet. Les études rapportent que les pratiques Internet des adolescents sont encore mal identifiées par les parents et qu'il existe également une faible communication entre parents-enfants à ce sujet ; le problème est même sur la façon dont les parents peuvent d'une manière ou d'une autre évaluer les risques concernant Internet envers leurs enfants :

[28] OCDE : Organisation de Coopération et de Développement Economiques, siège à Paris. Depuis l'année 1961, elle a pour mission d'aider les gouvernements à réaliser une croissance durable de l'économie et de l'emploi et de favoriser la progression du niveau de vie dans les pays membres, tout en maintenant la stabilité financière, et à favoriser ainsi le développement de l'économie mondiale

20% des parents interrogés estiment en effet qu'ils ne parlent jamais de ces sujets avec leur enfant (Haudegand, 2006).

Selon l'analyste Warren Clark de la Division de la Statistique Sociale, du Logement et de la Famille de Statistique Canada, dans le domaine d'Internet, les adolescents *« sont souvent plus à l'aise, informés et cultivés que leurs parents »* (Clark W., 2001, 10). Le chercheur rapporte aussi depuis 10 ans déjà que leurs façons d'apprendre, de jouer, de communiquer et de former les groupes sociaux sont tout à fait différentes de celles de leurs parents. Pourtant, une bonne compréhension en informatique chez les parents aide les enfants à adopter la technologie et les parents compétents dans ce domaine peuvent influencer de manière positive l'utilisation d'Internet par leurs enfants. Concernant les risques sur Internet, il est affirmé par l'Ipsos-Reid[29] (2000) que même les groupes de conversation, où les adolescents communiquent entre eux et qui sont très populaires, présentent des dangers comme le langage blasphématoire, les questions concernant des renseignements personnels ou les sollicitations inappropriées, etc. A ce propos, selon les auteurs, les parents peuvent aider leurs enfants en leur enseignant à établir la validité et l'authenticité de l'information ainsi qu'à gérer leur temps en ligne (Clark W., 2001).

Il ressort assez clairement des travaux de pédagogues et d'éducateurs, et du discours pédagogique et éducatif en général, que dans la perspective de la culture numérique des adolescents s'impose l'importance du rôle de l'adulte en tant que « médiateur du savoir » et que ces études n'abordent pas réellement les enjeux d'intérêt dans la construction de soi des jeunes.

2.2.4. Le discours des anthropologues

Pour les chercheurs en sciences humaines, la « révolution » actuelle dans notre société n'est pas seulement technologique, économique, politique ou culturelle, mais elle a de toute évidence une portée anthropologique (Crouzet, 2006). Certes, l'évolution des nouvelles technologies, qui a transformé les formes de la culture, notamment les conditions cognitives et sociales de sa réception, a créé une nouvelle notion : la culture numérique. Cette culture procède des mêmes logiques que la culture au sens anthropologique du terme : *« elle est un certain regard, une manière de penser, de s'exprimer, de faire*

[29] Ipsos-Reid : Grande compagnie d'études de marché canadienne.

venir le monde à soi via ses écrans magiques, "au doigt et à l'œil" » (Lardellier, 2006, 40). Et elle se fait sûrement le berceau du développement de ses adolescents.

Dans une émission sur Arté le 12 décembre 2006, l'anthropologue de la communication Lardellier a affirmé que la génération d'adolescents actuels a grandi dans une véritable immersion technologique et a un rapport avec ces technologies complètement décomplexé et totalement intuitif. A son avis, ce qui doit être critiqué c'est l'idéologie de la communication dans laquelle nous vivons depuis quelques années et qui nous ordonne de consommer de la communication. La communication sur Internet instaure la culture de la connexion, sans présence physique, en même temps qu'elle institue le culte du lien.

A l'âge d'adolescence où le besoin d'appartenance est important, ces TIC sont providentielles : « *Car quand je m'ennuie à la maison et que je vais sur MSN, il y a toujours quelqu'un avec qui parler* » (Lardellier, 2006, 32). La communication interpersonnelle est donc ce que les adolescents, qui sont en période de socialisation intense, attendent : Internet - moyen de prolonger les relations scolaires, amicales ; Internet - forum pour verbaliser plus facilement leurs émotions, leurs sentiments ; Internet - occasion de donner leur avis personnel sur des sujets cruciaux. En un mot, le sentiment d'appartenance et la communication en ligne répondent possiblement au besoin d'un environnement sécurisant recherché consciemment ou inconsciemment par l'adolescent.

A leur tour ces adolescents qui vivent au milieu des nouvelles technologies, inventent une nouvelle culture qui n'est pas simplement technique, et qui, selon Lardellier (2006), est caractérisée par les traits ci-dessous :

- le plus essentiel est qu'elle est ***ludique***. Selon le chercheur, on peut jouer partout sur Internet, même sans évoquer des activités numériques qui sont des jeux au vrai sens du terme, car la finalité de la plupart des activités en ligne est d'amuser les gens ;

- puis, dans ce monde des technologies, tout est ***personnalisé*** à outrance. Les ordinateurs, en particulier les ordinateurs portables, sont devenus personnels ; en plus, les versions miniaturisées des ordinateurs, la génération des smartphones et la généralisation du WIFI nous permettent de nous connecter en permanence aux

réseaux. On est toujours « disponible » avec toutes nos photos personnelles et nos fichiers, nos souvenirs intimes en main. Le *chat*, les *blogs*... sont les preuves de ce que l'auteur appelle « technologies de l'égo », qui favorisent la mise en scène de la vie personnelle et qui constituent *« de nouveaux sièges de l'intimité pour ces ados en quête identitaire »* (Lardellier, 2006, 85) ;

- ensuite, cette culture virtuelle des adolescents est ***fulgurante*** et elle est ***toujours en évolution***. Par rapport au livre qui est caractérisé par une stabilité, on peut copier, coller, retoucher, transférer tous les documents sur la Toile. Tout est rapidement devenu passé de mode ou oublié sur Internet grâce à la mise à jour consécutive des pages. Les pratiques d'Internet font un défi aux notions traditionnelles de temps et d'espace : envoi des courriers, achats en ligne, etc. En plus, plusieurs sites fonctionnent sur le principe d'interaction qui nécessite, ou permet, une « co-construction », ce qui certainement motive les utilisateurs ;

- la dernière caractéristique est que cette culture fonctionne en réseau. Sur Internet, on agit et réagit en permanence et presque en même temps à ce qu'on reçoit. Ce sont donc les réactions instantanées qui font son bonus.

Alors avec toutes ces caractéristiques, **sous l'angle anthropologique**, cette néo-culture peut implanter chez les jeunes un sentiment de toute-puissance, de créativité, d'être toujours mis à jour, mais aussi la surestime de soi, la fascination et même des addictions.

2.2.5. Le discours des sociologues

Sur ce sujet de la vie virtuelle, la vision sociologique qui met l'accent sur l'analyse macroscopique des faits sociaux considère qu'aujourd'hui nous assistons à un phénomène nouveau dans les sociétés et dans les relations humaines. Ainsi, la sociologie des usages des TIC s'est articulée sur l'expansion de ces nouvelles technologies ; et l'analyse des phénomènes sociaux passe d'abord par des observations de terrain.

2.2.5.1. Une enquête à grande échelle sur l'appropriation des nouveaux médias des jeunes

Entre janvier 2005 et juin 2006, neuf pays européens (Belgique, Danemark, Estonie, France, Grèce, Italie, Pologne, Portugal et Royaume-Uni) associés au Québec ont

mené un projet de recherche conjoint sur l'appropriation des nouveaux médias par les jeunes (Mediappro). Le projet a pour objet d'explorer les relations des jeunes de 12-18 ans aux médias électroniques, y compris Internet, téléphone portable et jeux vidéo en ligne. Les quatre thèmes principaux (Mediappro, 2006) sont :

- environnement multimédiatique des jeunes : équipement, contextes d'usage, interconnexion entre les différents médias ;

- connaissances et compétences techniques, communicationnelles et sociales : comment les jeunes comprennent Internet, apprennent et s'informent avec lui, construisent leurs représentations du potentiel et des risques... ;

- dynamiques psychosociales : ce que les jeunes disent des effets de l'usage des nouveaux médias sur les relations entre eux-mêmes et leurs pairs, leurs parents, leurs enseignants, leur groupe social... ;

- avenir et enjeux démocratiques : comment les jeunes voient l'évolution des médias et toutes les conséquences les concernant ; ce dernier thème a pour objet de saisir les principales modalités d'appropriation et d'aborder les questions de sécurité à partir de la conception du jeune acteur de la communication et non victime passive.

La synthèse des principaux résultats (Bevort & Bréda, 2006) de cette enquête montre qu'Internet pour les jeunes Européens de 12-18 ans est avant tout un outil pour *communiquer et interagir*. En fait, ce n'est pas étonnant car Internet répond à leur besoin d'être en contact permanent avec leurs pairs, spécialement dès l'adolescence. Les TIC permettent aux jeunes de mieux *gérer leur vie tant sociale que familiale*. Les jeunes prennent aussi Internet comme un outil pour *s'informer* : 91% des jeunes déclarent utiliser les moteurs de recherche « parfois », « souvent » ou « très souvent ». Cependant, ils ne maîtrisent pas bien la recherche d'informations.

Concernant *l'auto-évaluation* de leurs compétences sur Internet, malgré leurs pratiques massives et leur intérêt pour les médias, les 12-18 sont moins compétents qu'ils ne le disent et le pensent : *« Ils ne maîtrisent pas toujours les notions et les termes leur permettant de décrire et d'expliquer leurs pratiques, ou de construire leur propre point de vue sur ces médias. Ils ont aujourd'hui besoin d'approfondir des capacités qui restent souvent superficielles, des connaissances les plus*

souvent très floues. La plupart d'entre eux perçoivent les médias électroniques comme des technologies en mouvement et adoptent rapidement les nouvelles évolutions mais même à 17 ans, ils n'ont pas une idée claire sur leur impact sociétal » (Bevort & Bréda, 2006, 15).

C'est peut-être pour cette raison-là que les jeunes attendent fortement *une aide de la part de l'école* pour améliorer leur maîtrise d'Internet. Mais l'école en France en particulier, selon cette étude, ne répond que peu à ces besoins car elle est très centrée sur les apprentissages techniques et de savoir.

Ainsi, l'ensemble des résultats de cette recherche nous permet d'avoir une perspective sociologique de l'appropriation d'Internet par les jeunes, appropriation que nous abordons plus précisément ci-dessous par l'analyse critique des études plus approfondies en sociologie.

2.2.5.2. Des lectures plurielles d'un même phénomène social

Comme le terme *Internet* (Inter-net) connaît en sciences sociales un succès grandissant depuis quelques décennies, la sociologie des usages d'Internet en particulier, des TIC en général, prend pour objets d'étude *non pas les caractéristiques des individus* mais les relations, les *interactions* entre ces individus et les régularités qu'elles présentent, pour chercher à comprendre et analyser leurs effets sur les changements de modes de vie, les transformations sociales et les comportements des groupes sociaux.

Selon les sociologues de la famille, des modes de vie et du travail, et selon les politologues, ce sont les mises en œuvre variées et contrastées de l'innovation sociale, dont *l'autonomie sociale* depuis les années 60, qui précèdent légèrement l'arrivée de la micro-informatique ; ensuite, à leur tour, les TIC s'insèrent dans la dynamique des pratiques d'autonomie dans différents secteurs de l'action sociale (Jouet, 2000). Parmi les mobiles de cette insertion nous pouvons répertorier des fins d'émancipation personnelle, d'accomplissement dans le travail et également celles de sociabilité (Jouet, 1987).

Certains travaux en sociologie analysent donc l'usage des TIC comme un construit social, notamment dans la société moderne où l'utilisateur n'est pas *« un simple consommateur passif de produits et services »* mais *« un acteur »* (Jouet, 2000, 502). Autrement dit, c'est une forme d'*appropriation* où les usagers construisent leurs usages en fonction de leurs sources d'intérêt. Cette appropriation se caractérise également par la mise en jeu de l'identité

personnelle et celle sociale de l'individu. Comme l'identité de la personne se réalise pour ces sociologues dans l'affirmation de l'appartenance ainsi que de la différence, cette appropriation est donc considérée comme une double affirmation : de l'appartenance et de la singularité. Mais cette conception sociologique de l'identité, réductrice et quasi-caricaturale, évacue en effet la dynamique interactive ainsi que le rôle du temps et des perspectives temporelles que les psychologues, au contraire, intègrent depuis longtemps dans leurs modélisations (Rodriguez-Tomé & Bariaud, 1987 ; Tap, 1980).

Si bien que la schématisation appartenance-singularité apparaît pour le psychologue, quelque peu insuffisante. Tout au plus elle introduit la possibilité d'une lecture simplificatrice des effets des TIC sur *la définition-redéfinition des formes de l'échange, du lien et des rapports sociaux*. En effet, en dépit d'une conception psycho-dynamique du sujet humain, les études en sociologie analysent la construction des usages des TIC dans leur relation avec l'évolution des modes de vie, de la famille et de l'entreprise. Dans l'entreprise, les TIC donnent lieu aux nouveaux modes de gestion et de coordination dans les échanges d'information, le suivi d'activité, le travail en groupe, la gestion d'archivage et de documentation... (Benghozi, 1997). Dans la famille, il existe des scènes contrastées, entre le maintien de la cohésion familiale par des moments collectifs autour de la télévision, et l'utilisation absolument plus individualisée de l'ordinateur ou du téléphone portable (de Gournay, 1998 ; Jouet, 2000). Egalement sur ce point concernant les rapports sociaux, dans un article beaucoup plus récent sur « La Gazette de Montpellier » (le 6 mai 2010), le sociologue des médias Moatti M. nous fait partager son point de vue sur l'effet du réseau social Facebook sur notre vie relationnelle : *« Ce phénomène de société, très en vogue chez les jeunes, consiste à mettre en réseau une communauté virtuelle composée d'inconnus qui vont "se donner rendez-vous". Ces événements sont fédérateurs car Internet facilite la mise en relation. Dès lors, on se greffe à un groupe qui nous donne l'illusion de l'appartenance, alors que notre nouvelle "relation sociale" est totalement artificielle. »*

Dans le cadre de sa recherche réalisée en 2008 aux Etats-Unis, Boyd remarque que les adolescents américains commencent à adopter des sites de réseaux sociaux (MySpace, Facebook, etc.) en tant que lieux où marquer leur identité et se socialiser avec leurs semblables. D'après la chercheur, les adolescents se sont servis de ces sites pour une grande partie de leurs pratiques quotidiennes : bavarder, flirter, plaisanter, partager de l'information, et tout simplement pour y passer le temps. Cependant, on peut s'interroger

sur le fondement d'une de ses observations selon laquelle, par rapport aux adolescents des décennies précédentes, les adolescents d'aujourd'hui auraient quotidiennement beaucoup moins d'opportunités de participer aux interactions sociales de type non structurées, du fait que leurs désirs d'être connectés aux différents types de groupes sociaux soient souvent ignorés ou dépréciés par les adultes ; alors pour maintenir ces contacts, ils seraient obligés de chercher les espaces hors contrôle des adultes (Boyd, 2008).

D'une façon générale, il ressort du discours des sociologues que les processus sociaux sur lesquels reposent les pratiques en matière d'Internet se ressourcent dans le changement social et soulèvent des enjeux communs autour de la place de ces nouvelles pratiques dans la société globale. De plus, comme l'appropriation est présentée comme le processus *« qui désigne les diverses formes d'emprise que l'individu exerce sur son environnement »* (Messin A., 2005, 10), l'appropriation d'Internet par les populations de plus en plus larges, notamment les jeunes, se caractérise par ses effets sur les changements des modes de vie, des systèmes de valeurs, de la question hiérarchique dans la société... Mais alors quelle éthique anime au juste le discours sociologique ? Au service de qui ? A travers la revue des études sociologiques sur les TIC ci-dessus, il est clair que le choix fait par chaque courant pour modéliser le sujet humain engendre des lectures sociologiques différentes.

2.2.6. Retour sur la globalité des discours environnants périphériques de la psychologie sur la culture numérique des adolescents

Nous avons vu que face à l'expansion des pratiques des TIC, spécialement d'Internet, les discours actualisés des médias permettent une rapide communication à propos de ce nouveau phénomène social, avec des publics vastes et variés. La puissance des médias est indéniable, mais c'est plutôt ce que les romanciers et les nouvellistes modernes nous font partager, par leurs paroles et leurs ouvrages, qui nous permet d'aller plus loin dans le monde intérieur de la personne. Une série de questions se posent : « Le monde sur la Toile existe-il vraiment ? », « Où chercher le vrai amour, les vrais amis, de vrais sentiments ? », « Les relations en ligne ont-elles un sens dans la vie ? », « Est-ce qu'elles seront réalisables "offline" ? », « Pourquoi la solitude alors que nous sommes toujours connectés ? », etc.

Il se peut que ces questions-là soient honorées, d'une manière ou d'une autre, par les recherches scientifiques dans les limites de chaque discipline. Les éducateurs et les

pédagogues s'intéressent aux méthodes et pratiques d'enseignement et d'éducation autant qu'à toutes les qualités requises pour transmettre un savoir auprès de nos enfants et nos adolescents. Entre-temps, selon les anthropologues, pour qui la culture est ce qu'il faut savoir pour appartenir à une communauté donnée (Lardellier, 2006), il existe une génération des jeunes qui souscrit à cette définition ; cette nouvelle culture adolescente possède ses codes, ses règles, ses langages, son éthique... Toutefois, les éducateurs, les pédagogues et les anthropologues se mettent d'accord sur la nécessité d'un accompagnement de la part des adultes dans ces pratiques des jeunes.

Les études sociologiques, quant à elles, cherchent à expliquer comment la société fonctionne, s'organise et se transforme ainsi qu'à décoder les modes de pensée qui y sont associés. L'apparition du courant de la sociologie des usages des TIC depuis quelques décennies a confirmé la place importante de ces nouvelles pratiques au regard des sociologues, sachant alors que ce nouveau champ d'études est tout autant traversé que les autres par les débats qui animent la discipline, et que le modèle implicite d'homme choisi par le chercheur oriente non seulement ses hypothèses mais également ses résultats. Il est donc important de savoir repérer les enjeux implicites des discours de la sociologie.

En tant que **chercheur en psychologie**, il est d'usage, au contraire, d'annoncer explicitement le choix d'homme effectué et de délimiter l'approche choisie. La focalisation de la psychologie se précise sur le psychisme des sujets et, sur la base de ces préalables et ces explications, se réouvre la question de terrain « Comment est la vie virtuelle par laquelle les adolescents s'approprient Internet ? », qui se traduit en question de recherche « Quelles sont ses influences sur la dynamique psychique des jeunes ? ».

2.3. L'APPROCHE PSYCHOLOGIQUE DE LA CULTURE NUMERIQUE ADOLESCENTE

En tant que psychologue, il est nécessaire de situer l'objet d'étude dans son contexte, et ainsi de rappeler que le développement rapide de l'Internet et sa prise de contrôle par l'industrie des médias ont consacré, à la fin du 20ème siècle dans les pays développés ainsi qu'émergents, la naissance d'une « société de l'information ». Dès lors, les études scientifiques assez récentes des influences d'Internet sur les comportements humains prennent en compte non seulement les effets cognitifs mais aussi affectifs et

psychosociaux, réinterrogeant du même coup la nouvelle construction de soi et la dynamique psychique qui l'accompagne.

2.3.1. L'approche cognitive de l'usage d'Internet

Alors que le discours des spécialistes environnants introduit l'idée d'une relation de cause à effet entre l'usage d'Internet et des aspects psychologiques et sociaux, les psychologues commencent tout juste à analyser les changements dans les façons de penser et de traiter l'information, et les résultats ne semblent ni absolument négatifs ni entièrement positifs par rapport aux données de la connaissance accumulée jusqu'à présent dans ce domaine.

Sur le plan de l'**apprentissage proprement dit**, en plus d'augmenter chez les enfants et les adolescents à l'âge scolaire la capacité à résoudre des problèmes et à utiliser des stratégies métacognitives, les TIC en général, Internet en particulier, permettent de réaliser des apprentissages davantage signifiants. Les TIC servent dans les situations d'apprentissage comme 1) outils de production, 2) outils de communication, 3) outils d'accès à l'information et aux savoirs et (4) outils d'archivage (Tardif, 1998). Il est aussi affirmé par Tardif (1998) que les TIC améliorent le rapport pragmatique au savoir, car la connaissance est seulement à quelques clics. Puis, le plus grand avantage est l'accès rapide aux connaissances diversifiées sur un vaste éventail de domaines et de sujets. En aidant dans la production de documents (traitement de texte, recherche des sources d'informations...), les TIC permettent également aux jeunes de s'engager dans un apprentissage pratique ainsi que dans des activités interactives centrées sur eux (Lacan-Mouisset, 2007).

Par contre, la plupart des chercheurs en psychologie cognitive prennent une position assez prudente en ce qui concerne les effets positifs des TIC et de Internet sur les fonctions psycho-cognitives du cerveau, y compris leur lien avec la **lecture sur écran**. Wolf (2007) pense que l'acte de lecture n'est pas naturel, elle a en effet transformé nos fonctions cérébrales de l'enfance à l'adulte. Plus précisément, la lecture influence l'évolution des circuits neuronaux et certaines zones du cerveau se sont spécialisées dans la reconnaissance de caractères et dans la lecture. La lecture nous permet d'avoir plus de temps pour réfléchir, elle laisse notre cerveau seul avec lui-même sans être dérangé ; donc

en nous donnant le calme qui est bon pour l'esprit, la lecture nous rend plus intelligents (Wolf, 2007 ; Guillaud, 2009).

Au contraire, l'instantanéité et la surcharge informationnelle d'Internet a changé profondément notre façon de lire, de la lecture sur papier à celle sur écran. Alors quels sont les bienfaits et les méfaits de la lecture sur écran ? Effectivement, si l'hypertexte permet une adaptation aux besoins et aux stratégies de compréhension de chaque utilisateur, on devrait observer une meilleure **compréhension** de contenus présentés sous forme hypertextuelle, par rapport aux mêmes contenus présentés sous forme linéaire (Rouet & Levonen, 1996). Pourtant, les chercheurs du LUTIN[30] ont trouvé que face à un contenu multimédia, la vitesse de lecture chute de 25% et il y a une perte des repères spatiaux ainsi qu'une perte d'environ 30% de la force de travail (Testart-Vaillant et Bettayeb, 2009). A ce propos, les premières expériences réalisées soulèvent également un ***problème général de gestion cognitive*** : pour organiser correctement son parcours sur écran, le sujet doit sans cesse prendre des décisions opérationnelles (choix d'un lien parmi plusieurs) tout en traitant les contenus sans perdre le fil de son activité (Rouet, 2001).

Par ailleurs, se posent aussi les questions de **mémorisation** et d'**attention** avec la lecture sur écran. Un hypertexte facilite la possibilité de se perdre, alors qu'avec un texte sur papier, on peut se souvenir parfois de l'endroit du texte où on avait trouvé une information. Comme la vitesse de lecture s'adapte à la compréhension, les documents hypertextes sont souvent moins bien mémorisés que ceux qu'on lit (Jamet, 2009). Internet ne nous rend pas attentifs non plus, car si un livre sur papier peut nous isoler des distractions autour dans le quotidien, Internet fait le contraire ; il disperse notre attention. Toutefois, il s'agit d'une bonne maîtrise cognitive de l'activité, *« que les lecteurs ne parviennent à effectuer que dans un contexte de tâche relativement précis, et face à un environnement documentaire dont ils comprennent les caractéristiques »* (Rouet, 2001, 112). En réalité, il est à noter qu'Internet renforce les sujets qui ont appris à l'utiliser et présente des risques pour ceux qui ne savent pas s'en servir.

Pour certains chercheurs dans le domaine de la cognition, Internet reconfigure notre cerveau et il change profondément notre **manière de penser** (Brockman, 2010).

[30] Laboratoire des Usages en Technologies d'Information Numérique, CNRS : Plate-forme rassemblant des chercheurs des Universités Paris 8, Paris 6, de l'EPHE, de la Cité des Sciences et de l'Industrie, de Sciences Po, en partenariat avec des chercheurs québécois et d'autres universités françaises.

Nous avons tendance à prendre Internet comme le stockage de notre mémoire externe, or aujourd'hui nous pensons avec l'aide de Internet : ce dernier intervient même dans la détermination de nos désirs et de nos objectifs (Metzinger, 2010).

En dernier lieu, cet aspect de la revue des travaux révèle et donne corps au débat que le discours général fait circuler quant aux bienfaits et aux méfaits des TIC et d'Internet. Nous relevons un accord que les TIC et Internet donnent à notre société d'aujourd'hui beaucoup d'espoirs dans tous les domaines, y compris dans les domaines cognitifs. Mais ces innovations ne sont pas sans conséquences : la façon de penser est transformée car l'information n'est plus stockée par l'humain mais gérée par Internet ; l'atteinte de l'attention est de plus en plus difficile ; la capacité de mémorisation est peut-être diminuée ou en tout cas pourrait s'organiser autrement... C'est-à-dire qu'effectivement la technologie ne suffit pas et qu'il faut revisiter la manière dont se construisent les savoirs et les savoir-faire. Comme l'écrivain américain Howard Rheingold[31] l'a répondu à la grande question de l'année 2010 de l'Edge Foundation, il est inévitable que les gens utilisent Internet sans être influencés, mais ces influences ne seront pas nécessairement destructrices si les internautes deviennent des « Netizens alphabétisés » (Blockman, 2010). C'est bien sur ce devenir que les avancées de l'approche cognitive se sont engagées, et qu'il importe de ne pas refermer trop vite les questions, même si la pression industrielle pousse à conclure, alors même que la recherche n'a qu'à peine commencé à revisiter son propre domaine.

2.3.2. Le courant clinique et psychopathologique

Dans la partie ci-dessus, nous avons souligné comment certaines études de psychologie cognitive analysent en quoi il est facile de tomber dans la distraction, la désinformation, la superficialité, la dépendance, la violence... mais ces études ne mentionnent pas de façon précise les pathologies des usages d'Internet. Alors que ces phénomènes sont fréquemment abordés par les médias et les romans, en psychologie ils sont spécifiquement étudiés par les cliniciens et les psychopathologues, plus à même en effet de replacer ces conduites dans la dynamique psychique des sujets.

[31] Howard Rheingold : écrivain américain, né en 1947 à Arizona, spécialisé dans le rapport entre l'homme et les nouvelles technologies

2.3.2.1. Internet et la cyberdépendance chez les adolescents

Les travaux de cliniciens avancent qu'Internet et les jeux vidéo en ligne se révèlent parfois addictifs pour certains adolescents (Young, 1996). De plus, comme Internet possède la capacité de former des amitiés virtuelles (Griffiths, 1997), il en va ainsi pour les « accros » de Facebook, de MySpace et de tant d'autres réseaux sociaux en ligne (Boyd, 2006). Les résultats montrent aussi chez les utilisateurs une augmentation des sentiments de solitude, de dépression et de stress (Kraut & al., 1998).

Parmi tous ces troubles cliniques, les chercheurs insistent souvent et à juste titre sur une certaine *cyberdépendance* ou *Internet addiction* des adolescents qui se caractérise par un désordre de contrôle des impulsions lié aux quelques applications d'Internet, accompagné du besoin intense de se brancher, d'un état de manque lorsque la personne n'est pas branchée et également d'une perte de la notion du temps lorsqu'elle est branchée (Young, 1996 ; Kandell, 1998 ; Shapira & al., 2000 ; Davis R.A., 2001). Employée pour la première fois par Young (1996), l'expression d' « Internet addiction » s'est accompagnée de différents critères de diagnostic depuis. Toutefois, ces critères de diagnostic sont basés de façon prédominante sur les modèles similaires des troubles d'addictions de type comportemental ; ils nécessitent alors des recherches pour déterminer les points différents (Ko & al., 2005). Un critère de diagnostic qui nous semble plus compréhensif est développé par Ko et ses collaborateurs en 2005 en faisant le lien entre les addictions comportementales, les désordres de contrôle et notamment ceux révélés par les observations des psychiatres, des cliniciens et des pathologistes dans le domaine de cyberdépendance. Selon ce critère, la cyberdépendance s'exprime à travers (Ko & al., 2005) :

- *des habitudes inadaptées/inappropriées de consommation d'Internet*, conduisant à une altération cliniquement significative ou de détresse à un moment quelconque dans le même délai de 3 mois. A ce propos, six (ou plus) des symptômes ci-dessous sont présents :

  + la grande préoccupation pour les activités sur Internet ;

  + l'impossibilité répétée de résister à l'impulsion d'utiliser Internet ;

+ une augmentation remarquable de la durée d'utilisation d'Internet nécessaire pour parvenir à la satisfaction ;

+ le retrait, qui se manifeste par 1) les symptômes de l'humeur (dysphorie, anxiété, irritabilité, ennui) après plusieurs jours sans Internet et/ou 2) l'utilisation d'Internet pour soulager ou éviter ces symptômes ;

+ l'utilisation d'Internet pour une période de temps plus longue que prévu ;

+ le désir persistant et/ou tentatives infructueuses pour diminuer ou réduire l'utilisation d'Internet ;

+ le temps excessif passé sur les activités d'Internet ;

+ l'effort excessif consacré à des activités nécessaires pour obtenir l'accès à Internet ;

+ la continuation à utiliser Internet malgré la prise de connaissance d'un problème physique persistant ou celui psychologique susceptible causé ou aggravé par l'utilisation d'Internet.

- *des déficiences dites fonctionnelles* avec qui un (ou plusieurs) des symptômes suivants sont présents :

  + l'utilisation d'Internet entraîne une incapacité à remplir des obligations majeures à l'école et à la maison ;

  + la dépréciation des relations sociales ;

  + la violation de la loi ou des règles scolaires causée par l'usage d'Internet.

Quant à la cyberdépendance particulièrement en Asie, Hechanova et Czincz ont fait une méta-analyse (2008) qui révèle l'existence d'un certain nombre de groupes en Asie plus vulnérables à la dépendance à Internet. Cette vulnérabilité se traduit en des facteurs comme le sexe, l'âge, la personnalité, les facteurs familiaux et ceux concernant le milieu social ainsi que la relation entre le trouble et d'autres troubles psychopathologiques. Par exemple concernant la tranche d'âge, les adolescents sont considérés comme plus vulnérables aux conduites addictives car ils sont dans le processus de maturation

psychologique où il y a une forte impulsion pour développer le sentiment d'identité, une volonté de former les relations intimes significatives. Par ailleurs, cette population d'adolescents a souvent une connexion Internet facilement accessible alors que l'usage Internet est souvent encouragé dans l'environnement familial et scolaire, initialement pour but d'apprentissage (Hechanova & Czincz, 2008). Toujours selon cette synthèse des études en Asie, effectuée en effet par les chercheures américaines dans le cadre d'un appel d'offre du Centre de Recherches pour le Développement International (CRDI/IDRC), quant aux facteurs sociaux et familiaux, la cyberdépendance est possiblement plus répandue chez des personnes dont les parents se sont séparés et/ou dont les activités de l'école et les résultats scolaires sont limités. Ainsi, il ressort un rapport entre la qualité de communication dans la famille et la pratique abusive d'Internet chez les adolescents (Li & al., 2006).

Les études occidentales et orientales arrivent à une série des communes conclusions sur la description comportementale de l'addiction à Internet. En premier lieu, il est possible de constater que le niveau de cyberdépendance est plus élevé chez les garçons et les hommes et que ces derniers sont plus nombreux à naviguer sur Internet que les filles et les femmes (Ferron et Duguay, 2004 ; Ko & al., 2006). De plus, les traits de personnalité souvent associés au développement de la dépendance à Internet sont la timidité, une faible estime de soi et le manque de compétences émotionnelles et sociales (Sergerie & Lajoie, 2007 ; Hechanova & Czincz, 2008). Les conduites à risque semblent également être liées à la dépendance à Internet (Ko & al., 2006). En dernier lieu, les troubles qui sont fréquemment cités comme étant associés avec la dépendance à Internet comprennent le déficit de l'attention avec hyperactivité, l'abus de substances et d'autres comportements de type dépendant comme regarder la télévision et jouer à des jeux vidéo (Young, 1998 ; Craipeau & Seys, 2005 ; Ko & al., 2006).

2.3.2.2. Internet comme dispositifs émergents de la psychothérapie

En général, la plupart des travaux sur l'usage d'Internet nous mènent à voir leurs effets négatifs chez les jeunes. Or, plusieurs auteurs, en considérant les bons usages et les mauvais usages, présupposent les impacts positifs de l'utilisation d'Internet. *« Un même scénario comportemental peut prendre un sens opposé selon son contexte social »* (Cyrulnik, 2002, 17) : l'investissement trop long en temps pour Internet est considéré comme problématique

pour les uns alors que c'est possiblement un comportement de sauvetage ou de réparation pour les autres.

Prenant une démarche différente de la majorité des chercheurs, Craipeau & Seys (2005) souhaitent regarder les usages des jeux vidéo et d'Internet du point de vue de l'utilisateur. Après une étude réalisée chez les personnes qui sont et se reconnaissent en souffrance psychologique, ils repèrent que des personnalités paranoïaques pouvaient trouver en Internet un espace de projection de leur violence et de leur délire de persécution ; *« cette activité peut permettre une socialisation du sujet, voire constituer un premier espace transitionnel dans un processus psychothérapeutique »* (Craipeau & Seys, 2005, 113). Internet et les jeux vidéo offrent donc de nouveaux espaces aux sujets pour qu'ils puissent mettre en œuvre leurs difficultés. Le jeu vidéo en ligne par exemple peut devenir un lieu de refuge pour certains enfants qui présentent des problèmes d'adaptation (Funk & al, 1994). Par ailleurs, quant aux personnes avec des troubles de l'intimité, ces usages peuvent leur fournir des activités et des contacts sans lien physique avec autrui, ce qui évite une intimité incarnée. Toutefois, il est rapporté qu'en général, Internet favorise plutôt *« le développement de liens faibles et distants plutôt que de liens forts et de proximité »* (Craipeau & Seys, 2005, 113). Internet est alors un média qui pourra favoriser la socialisation de la personne.

Partout dans le monde, de nombreux cliniciens-praticiens ont reçu des adolescents et des adultes accros à Internet ; ils utilisent les jeux vidéo et d'autres activités comme moyens thérapeutiques ou dispositifs de soins auprès de jeunes souffrants de troubles psychologiques (Tisseron, Missonnier & Stora, 2006). Pour Stora et de Dinechin (2005), le virtuel n'est pas la négation du réel dont on parle tant, mais plutôt une re-création de celui-ci ; il peut alors aider l'individu à gagner une confiance que le réel offre difficilement.

A ce propos, d'autres scientifiques indiquent que la frontière entre des usages problématiques et ceux appropriés d'Internet est mince (Sergerie et Lajoie, 2007). Effectivement, face à une activité ou un intérêt, un sujet peut manifester deux types de passion selon les avancées de l'équipe québécoise en psychologie du sport : la passion harmonieuse et la passion obsessive (Vallerand & al., 2003).

- La *passion harmonieuse* se traduit par *une force interne* qui amène l'individu à choisir de s'engager librement dans une activité ; et ce choix serait cohérent avec les valeurs et les autres activités présentes dans sa vie. Les conséquences sont donc positives :

des affects positifs, un haut niveau de bien-être ou un faible niveau d'anxiété. Concernant Internet, un individu qui a réussi en l'utilisant représente une manifestation de la passion harmonieuse envers cet usage.

- Au contraire, la *passion obsessive* est associée à *une pression interne* qui force l'individu à s'engager dans une activité à l'encontre de ses valeurs. Les conséquences sont négatives : des conflits internes, l'insatisfaction... Il s'agit alors d'une obsession envers les activités d'Internet ; ce type de passion est souvent lié à des relations intimes troublées ou à une intégration non-réussie de ces activités d'Internet aux autres activités présentes dans la vie de l'individu.

En résumé, l'approche psychothérapique de l'usage d'Internet part de l'idée qu'il existe certainement des problèmes pathologiques associés à l'utilisation excessive d'Internet mais elle souligne aussi qu'il ne faut pas négliger les bienfaits possibles que cette technologie peut apporter dans la vie des individus. La différenciation entre une passion *harmonieuse* et celle *obsessive* semble utile pour mieux comprendre les difficultés concernant l'usage d'Internet. Alors, il nous importe de retenir que les problèmes que le sujet peut rencontrer ne sont pas Internet lui-même ni son utilisation, mais c'est *« la façon dont l'individu va interagir avec Internet et la fonction que l'utilisation d'Internet va avoir dans la vie de l'internaute »* (Sergerie & Lajoie, 2007, 157).

2.3.3. Le courant psychanalytique

Pour bien des psychanalystes, la question concernant l'usage d'Internet se pose autour des relations humaines ainsi que de la façon dont nous sommes ensemble.

Alors que le virtuel domine la culture des adolescents, une nouvelle notion est conceptualisée en psychanalyse : la relation d'objet virtuel. En effet, le terme « relation d'objet » est très utilisé en psychanalyse pour désigner le mode de relation du sujet avec son monde ; cette relation est le résultat complexe et total d'un mode d'organisation de la personnalité, d'une appréhension plus ou moins fantasmatique des objets et d'un type privilégié de défense (Laplanche et Pontalis, 1967). Un objet virtuel est un objet réel mais non immédiat, non actuel ; il ne s'inscrit pas dans l'espace et dans le temps et il se trouve dans l'espace transitionnel - à la fois dans l'imaginaire du créateur et dans la réalité matérielle extérieure (Desbouvrie, 2004 ; Tassel, 2004). Le virtuel est alors un

intermédiaire, temporel ou spatial. Donc, *« dans les réalités virtuelles, où des personnes bien réelles sont en communication, en interaction dans une unité de lieu virtuelle commune, c'est l'espace virtuel qui médiatise une relation qui ne pourrait avoir lieu autrement, du fait de la distance géographique »* et dans ce cas, *« les corps ne sont pas co-présents, pourtant les esprits se rencontrent, grâce au médium »* (Desbouvrie, 2004, 10).

A propos de ces réalités virtuelles, les chercheurs en psychanalyse constatent que pour les personnes qui y participent, l'anonymat et le pseudonyme permettent de construire un soi plus proche de leur idéal du moi : l'acte de « chat », par exemple, permet une valorisation narcissique car à travers ce médium de communication, on peut envoyer une image bonne à introjecter (Tassel, 2004). Il est aussi noté grâce aux travaux sur des petits échantillons qu'il existe un lien entre l'usage des TIC et les angoisses de séparation et de perte d'objet : ces nouvelles technologies, dont le téléphone portable, peuvent être considérées comme support d'une relation d'objet virtuel (Desbouvrie, 2004).

Quant à Civin (2002), qui s'intéresse à la psychanalyse des relations humaines médiatisées par Internet, il souligne le paradoxe de ces relations : l'individu est à la fois isolé et en interaction. Sur la Toile, on se trouve souvent seul tout en étant connecté à d'autres ; avec les autres on constitue des entités singulières et en même temps interchangeables. Pour certains internautes, l'usage d'Internet entraîne un repli qui les coupe des autres relations humaines importantes et qui les bloque dans le monde virtuel créé. Mais pour d'autres, les relations dans le cyberespace leur permettent de se libérer des angoisses de persécution ; cela aide des individus à éviter la position schizo-paranoïde. Ces relations sont appelées par Civin les relations d'objet partiel qui peuvent simuler des relations d'objet total. En d'autres mots, dans certains cas, la relation via Internet peut constituer un tremplin vers la relation réussie en dehors d'Internet.

Partant du même point de vue, Tisseron (2008) avance que la relation entre l'individu et Internet n'est pas une addiction mais qu'elle se rapproche de l'espace transitionnel. D'après lui, Internet offre des possibilités intéressantes au niveau des identifications autant que des inhibitions. La domination d'Internet est confirmée, « *le monde qui s'efface est celui du livre, celui qui s'impose est celui des écrans* » (Tisseron, 2008, 115) et sa remarque est pertinente : « *Qui de nous n'a pas cherché un jour à chasser une pensée pénible en allant*

sur Internet ou en y restant plus longtemps que prévu et qui ne s'est pas surpris à négliger quelque tâche familiale pour passer du temps sur la Toile ? » (Tisseron, 2008, 128).

Pour la population d'adolescents en particulier, la question virtuelle est traitée par le psychanalyste sous plusieurs dimensions (Tisseron, 2008).

- Concernant *les relations sociales*, si les adultes expriment leurs sentiments et émotions par des formules verbales, les adolescents tentent de les exprimer par des « emoticons » - des pictogrammes. L'anonymat sur le Net permet aux jeunes de confier à leurs amis en ligne tous leurs secrets parce qu'ils ne se verront jamais ; cette distance donne donc le sentiment de sécurité. Ensuite, si l'adolescent devient accroché à Internet, c'est parce que Internet répond à un autre besoin : comme tous les humains, il désire les deux choses à la fois - *« être seul mais pas trop, être ensemble mais juste assez »* (Tisseron, 2008, 76). Les sites de type second-life permettent aux gens de vivre ensemble sans jamais se rencontrer physiquement. Ils peuvent passer des heures à dialoguer en ligne, à aller danser, à aller au cinéma ou voyager dans ces espaces virtuels. Finalement ce n'est pas imaginaire du tout, mais pas réel non plus.

- Concernant *les relations dans la famille*, certains adolescents avouent que leurs parents sont moins vrais que les gens qu'ils rencontrent sur la Toile ; pour ces adolescents, Internet est devenu leurs familles. Certes, dans la société moderne, alors que les parents n'ont pas beaucoup de temps pour les enfants, ils cherchent à partager leurs préoccupations, leurs intérêts et leurs réflexions sur le réseau ; Internet leur apporte également bien des choses telles que l'amitié, l'amour, les savoirs et les savoir-faire, tout ce que les parents oublient de faire. Cependant, l'arrivée des TIC et d'Internet concerne en effet toutes les générations dans une famille : dans les familles où il existe une connexion Internet, les membres parlent moins ensemble à l'heure des repas, les activités communes sont en diminution, les enfants passent la plupart de temps aux activités en ligne, les parents eux-mêmes communiquent plus souvent et longtemps avec leurs relations éloignées par téléphone ou Internet.

- Par ailleurs, les TIC et Internet développent également chez les adolescents de *nouveaux comportements, centres d'intérêts et croyances.* Les conduites violentes, l'agressivité, l'organisation des bandes… sont confirmées plus fréquentes ces

dernières années. Les jeunes tendent à considérer la violence comme un moyen ordinaire de résoudre les problèmes dans le quotidien. Ils ont également tendance à refuser la part de la réalité qui dérange.

- Ainsi, comme c'est le cas avec tout le monde, chez les adolescents, *le rapport au savoir, au temps et à l'espace est profondément transformé.* Antérieurement nous avons été bien spécifiés ; chacun a son domaine, sa compétence, son métier, sa fierté. Les adolescents de l'heure actuelle connaissent un peu sur tout. De plus, au lieu de *« faire une seule chose à la fois et de la faire le mieux possible »*, la société des écrans les invite à faire plusieurs choses en même temps *« en espérant qu'aucune ne soit trop mal faite »* (Tisseron, 2008, 118). Il apparaît donc que les jeunes d'aujourd'hui, en écoutant de la musique, regardent la télévision avec un œil, mettent un autre œil sur les plates-formes Internet et font leurs devoirs tout en même temps. A ce propos, comme l'indique la revue des travaux de l'approche cognitive sur l'usage d'Internet et les modélisations qui en ressortent, leur attention doit sans aucun doute sauter sans cesse de l'une à l'autre de ces pratiques. Le même phénomène se repère avec la question de lieu : nos adolescents peuvent être à la fois dans plusieurs endroits. Avec l'aide des TIC et Internet, il est facile de participer à cette discussion en ligne, en même temps d'être présent chez soi devant les devoirs et bavarder avec un ami à 10000 km. Les pratiques Internet supportent aussi le modèle essai - erreur en réfléchissant et réagissant. Si les adolescents sont experts dans leur usage, c'est parce qu'ils répètent l'habitude essai - erreur plusieurs fois, et l'habitude rend tout facile ! On peut alors constater qu'il n'y a pas de place pour l'hypothèse dans le monde virtuel.

Hirigoyen (2008), pour sa part, note qu'il est naturel de chercher des liens sur Internet dans notre société actuelle où la solitude est devenue phénoménale. Les gens croient que le sentiment de solitude provient d'une déficience de communication, c'est pourquoi ils reviennent vers Internet pour se remplir d'informations, de musique, de consommation et de liens. Pourtant, *« nous croyons communiquer beaucoup, mais nous ne le faisons le plus souvent que d'une façon rapide et superficielle, or un échange profond nécessite du temps »* (Hirigoyen, 2008, 135). Finalement Internet joue, pour les gens, le rôle d'entretien de l'illusion qu'ils ne sont pas seuls.

En bref, pour les psychanalystes, les nouvelles technologies ne transforment pas uniquement nos relations avec nos proches et avec la société mais aussi nos rapports à la réalité. La révolution technologique a induit une modification dans les conduites quotidiennes des jeunes ; elle bouleverse ainsi leur rapport au monde et au savoir. Un nouveau monde est créé dans le virtuel mais *« il semble bien qu'il faille avoir eu - et avoir - un minimum de satisfactions et de gratifications dans la "vraie vie" pour faire un bon usage du virtuel »* (Tisserons, 2008, 142). La partie qui suit a pour objet d'interroger les travaux qui tentent d'expliquer ce lien entre les facteurs psychosociologiques - développementaux et l'usage d'Internet chez des adolescents.

2.3.4. Le courant socio-émotionnel de la psychologie

Sans aucun doute, l'importance de l'environnement social et culturel pour le développement psychologique de la personne est confirmée depuis longtemps par les psychologues. Il existe en psychologie transculturelle un modèle dynamique qui considère la culture comme un produit ainsi qu'une ressource ou un potentiel à l'origine du développement psychologique de l'être humain (Camilleri et Cohen-Emerique, 1989). D'après Wallon, les médiations culturelles qui s'interposent entre le sujet et son milieu social sont indispensables (Wallon, 1956). Donc, à l'ère des nouvelles technologies, l'omniprésence actuelle des médias est incontestable et contribue certainement à la socialisation des enfants et des adolescents, aux côtés de la famille, de l'école… (Cambon, 2009).

2.3.4.1. Internet et la question de l'identité chez l'adolescent

Qui êtes-vous dans le cyberespace? Vous êtes vous-même ou quelqu'un d'un peu différent? C'est à partir de ce type de questionnement que les approches psychologiques de l'identité revisitent les acquis et renouvellent le débat sur l'identité.

Dans ce monde, l' « avatar » est en effet un corps virtuel. S'il permet à l'internaute d'exprimer son identité, il est également là pour lui procurer un corps dans cet espace. Il a deux fonctions : à la fois il sert à intégrer l'individu dans le cyberespace et à différencier sa personnalité numérique de celle des autres utilisateurs. L'avatar aide l'individu à se faire une place dans son espace virtuel.

En outre, une des choses intéressantes sur Internet est que vous pouvez modifier votre style - votre identité - en changeant votre âge, votre apparence physique, votre avatar, votre sexe, votre pseudonyme, les détails que vous voulez ou que vous ne voulez pas préciser sur vous-même, etc. Les pratiques Internet telles que les blogs, les pages personnelles, les forums et beaucoup d'autres services permettent à l'adolescent de s'investir psychiquement et de révéler certains aspects intimes de sa personnalité et de son identité ; l'écran est donc un espace privé et public en même temps car l'adolescent se met en scène publiquement pour exprimer et affirmer sa propre existence (Brunet, 2004 ; Messin, 2005, 2007). D'ailleurs, dans l'interaction avec l'ordinateur où la quête d'autonomie et d'originalité du « moi » trouve son écho, l'adolescent est sollicité dans le chemin vers la construction de l'identité (Turkle, 1986). En effet, l'aspect créatif de Internet inspire chez l'adolescent ce qu'il peut faire et les stratégies pour résoudre des problèmes qu'il rencontre ; cela renforce alors la réflexion sur soi.

Prenant une approche plus pragmatique, Suler (2002) insiste sur quelques principes qui peuvent aider un individu à mieux gérer sa question d'identité dans l'interaction avec Internet.

- *Le principe d'intégration* : chaque personne joue plusieurs rôles dans sa vie et dans la société mais lorsqu'il rejoint une communauté en ligne, il peut souvent choisir quels renseignements à placer sur le site et alors comment les autres le voient et le regardent. L'individu peut rester anonyme pour cacher les aspects personnels qu'il ne veut pas afficher ; en plus, il peut regarder et observer le monde alors que les autres ne le voient pas. On peut alors considérer Internet comme un espace de déplacement pour l'adolescent. Il lui donne la possibilité de développer un côté particulier qu'il souhaite et dans lequel il est compétent. Les facettes de l'identité souvent invisibles dans le monde réel peuvent être explorées et épanouies sur Internet. Toutefois, ce qui est important c'est le principe d'intégration : il faut garder un équilibre entre les dimensions identitaires en ligne et celle dans la réalité.

- *La prise de conscience des aspects positifs et négatifs de soi-même* : selon le chercheur, si les aspects dits positifs de la personnalité d'un sujet peuvent être exprimés et développés à travers des activités en ligne, il est tout à fait possible que ses côtés jugés négatifs soient aussi mis en évidence et traités d'une façon ou d'une autre.

- *Le principe de réalité* : certains groupes d'Internet encouragent ou même exigent que l'individu assume un personnage fictif, comme dans les sites des mondes imaginaires et d'autres jeux en ligne. Il est à noter que beaucoup de pratiques Internet se situent quelque part entre la réalité et le fantasme. A notre tour, parfois nous ne pouvons pas distinguer entre qui nous sommes et qui nous voulons devenir. Il existe donc une possibilité d'une identité imaginaire qui vient de la vie virtuelle.

- *Le principe de contrôle* : la façon dont nous décidons de nous présenter dans le cyberespace, ce n'est pas toujours un choix bien considéré. Une personne choisit un nom d'utilisateur ou un avatar sur un coup de tête sans en comprendre pleinement la signification profonde de ce choix. Pourtant, vivre dans le cyberespace pour devenir une « meilleure » personne nécessite au moins une prévision vers où l'on se dirige.

- *Le choix de pratiques Internet* : dans le cyberespace, il vaut mieux que les gens choisissent dynamiquement et activement une(des) pratique(s) spécifiques à fréquenter en fonction de leurs centres d'intérêts, leurs compétences, leur mentalité et les caractéristiques des sites.

Donc, on peut constater que sur la Toile, de l'exposition de soi à la réinvention de soi, tout le processus de réorganisation identitaire est mis en œuvre. Pour chacun, la conséquence de cette réorganisation varie en fonction de la nature de son engagement dans l'espace de la sociabilité virtuelle.

2.3.4.2. La sociabilité entre deux mondes

L'adolescence est la période durant laquelle la fréquentation des amis est indispensable. Internet est un des supports pour l'entretien du lien social. Il offre en effet un mode de reliance particulier en complément des autres moyens de communication existants ; d'une manière ou d'une autre, grâce à Internet, l'adolescent trouve que sa vie sociale a un sens (Boyd, 2008). Toutefois, alors que quelques contacts sociaux via Internet peuvent aider à établir des rencontres positives en face-à-face, il est aussi reconnu que les TIC ont privatisé et individualisé notre utilisation du temps auprès des contacts sociaux directs (Ferron et Duguay, 2004).

L'usage d'Internet et des jeux en ligne en particulier renvoient alors directement à la question de sociabilité. Craipeau et Seys (2005, 115) constatent qu'il existe une modification des modes de sociabilité parmi le groupe des joueurs en ligne : *« Le jeu en ligne favorise une sorte de "commutation" de la sociabilité, le joueur passant du jeu solitaire face à l'ordinateur, au jeu en petit groupe d'amis, ou en organisation de guilde sur l'espace public du jeu en ligne »*. Internet favorise donc des rencontres nouvelles mais le niveau de connaissance de l'autre est superficiel et l'engagement est faible dans la relation. Même si ces relations arrivent à vivre, il ne s'agit pas toujours de liens amicaux : les internautes ne partagent que leurs centres d'intérêts et non pas leur univers culturel. Par ailleurs, la relation à distance modifie la qualité des relations : la présence en ligne de l'autre ne suffit qu'à réguler les échanges des informations ; l'écran est devenu un masque et l'absence physique favorise le maintien de chacun dans sa bulle tranquillement isolée (Craipeau et Seys, op. cit. ; Dubey, 2001). Quoi qu'il arrive, nous ne pouvons pas nier qu'Internet fournit à la société beaucoup de nouveaux moyens, qui ne sont pas du tout traditionnels, pour créer et entretenir les relations sociales.

Toujours concernant la sociabilité des utilisateurs d'Internet, dans une étude sur les conduites de formation d'étudiants en situation de e-learning, Vayre (2008) part du point de vue que les conduites de formation des étudiants, si elles sont influencées par les nouveaux contextes de formation en ligne, ne le sont pas de manière mécanique. Comme d'autres chercheurs dans ce domaine, elle considère que le processus d'appropriation et de signification de ces nouveaux environnements d'apprentissage ainsi que le développement des conduites qui y sont associées, ne passent nécessairement pas les relations entretenues avec des « autrui » significatifs. Dans le cadre de sa recherche, les résultats d'une enquête réalisée auprès d'environ 230 étudiants ont montré que les dispositifs de e-formation ont une influence spécifique sur les conduites d'étudiants ; mais cette relation varie selon la manière dont les étudiants perçoivent et signifient leurs conduites et leur situation de formation par rapport à leurs différents temps et milieux d'existence. Cette recherche a permis de confirmer le rôle modulateur du soutien social, des relations aux pairs et aux enseignants ainsi que du sentiment d'appartenance à la communauté éprouvé au sein de la formation. Il est donc encore une fois prouvé que les facteurs socio-relationnels réels jouent un rôle indispensable même dans les contextes où les TIC dominent.

2.3.4.3. Un nouveau mode de communication

Si Internet peut exercer une influence sur la socialisation des adolescents, une des raisons est qu'il offre la possibilité d'une nouvelle forme de communication. Dans les modes de communication plus « traditionnels », à travers les mots et les comportements non-verbaux comme les expressions du visage, la posture, les gestes, la voix, etc., l'individu peut apprendre plus exactement les états émotionnels, l'attitude ou les caractéristiques des autres. Ces derniers éléments permettent de régulariser et contrôler les conversations, les échanges entre les individus (Ferron et Duguay, 2004). Pourtant, avec Internet, nous pouvons envoyer des mails, des messages simultanément et rapidement mais pour la plupart des cas sans feedback face-à-face.

Pour être précis, avant la création des ordinateurs, le terme « virtuel » renvoyait essentiellement à quelque chose de non-matériel, relevant du domaine de la pensée. Il est actuellement utilisé en rapport avec le flux d'information sous-tendu par un réseau d'ordinateurs interconnectés (Koralov, 2001). Cet espace se caractérise depuis plusieurs années par son interactivité : il réagit aux actions des internautes, les suit dans leurs exigences et répond à certains de leurs besoins. Ces derniers finissent par modifier un peu l'utilisateur chaque jour. D'ailleurs, la communication par Internet, le « chat » par exemple, est une forme synchronique. Dans une conversation traditionnelle, comme on a dit, des réactions non-verbales sont parfois plus éloquentes que les paroles. Ce n'est pas toujours le cas avec le « chat » où l'utilisateur est libre de prolonger son temps de réponse, voire garder le silence sans conséquence. Il peut aussi « travailler » un peu sur sa réponse et la présenter de la manière qu'il considère convenable.

Dans sa recherche réalisée en Bulgarie, Koralov (2001) a trouvé que la communication en ligne opère une influence sur l'estime de soi et l'évaluation de soi des adolescents - « chateurs »[32] . Selon ses résultats, un chateur n'a pas tendance à se prendre pour plus beau, plus intelligent ou plus sympathique, mais il a tendance à se percevoir comme moins méchant, moins stupide ou moins laid. Le chercheur a aussi noté que l'influence parfois favorable de la communication en ligne ne la rend pas une « bonne chose » en soi mais au-delà de cette influence, il faut chercher et valoriser la communication vivante, celle de la vie réelle.

[32] chateur : l'internaute qui pratique souvent le « chat »

Partant d'un point de vue vigilant, les psychologues du développement, bien qu'ils confirment la contribution d'Internet à l'évolution du niveau de sociabilité des adolescents, n'ignorent pas les risques des TIC sur la socialisation de nos jeunes. Sur le plan communicationnel, le langage que des adolescents utilisent sur les SMS, sur le chat… ne se comprend pas toujours pour les adultes. Par contre, ce sont en fait des nouvelles règles qui apparaissent, et non des fautes de français, car les adolescents ne produisent pas que les mots orthographiés mais ils tendent à tout produire. Et ce qu'ils produisent dépend beaucoup de ce qu'ils fréquentent en lecture et en écriture, voire sans en avoir eu conscience (Largy, 2006). Mais une question se pose sur l'impact de ce langage mi-oral, mi-écrit dès alors que les adolescents l'utilisent intensivement de plus en plus jeune, dès l'enfance (Lacan-Mouisset, 2007). En outre, au niveau relationnel, la communication synchronique et rapide sur Internet a le risque de mettre fin aux rencontres physiques et aux échanges face-à-face. La dépendance à Internet est aussi beaucoup mentionnée dans les travaux des psychologues du développement.

2.3.5. Synthèse des résultats de travaux en psychologie sur la culture numérique adolescente

En général, Internet a fourni un système de communication permettant la coexistence de tous les acteurs qui souhaitent s'exprimer. Il a une influence étonnante sur les mouvements de transformation non seulement économiques mais aussi culturels, sociaux et psychologiques. Ainsi, ce système révolutionnaire de communication, en multipliant les relations des internautes entre eux, avec le monde réel, et de chaque internaute avec lui-même, favorise l'interaction humaine. Pourtant, son omniprésence et sa domination dans la vie quotidienne des gens en général, des jeunes en particulier, entraînent également des effets constatés négatifs. C'est ce débat sur les bienfaits et les méfaits d'Internet qui organise non seulement le discours populaire mais également les discours de spécialistes. Les recherches en psychologie, si elles y échappent pas, tentent de modéliser leurs approches et de valider ou infirmer leurs hypothèse au regard du paradigme scientifique

En premier lieu, il est connu que les TIC et Internet ont transformé notre manière de penser et de traiter des informations. L'usage de ces nouvelles technologies a modifié le rapport au savoir, au temps et à l'espace des êtres humains, y compris des adolescents qui

sont à une phase de développement très critique. Au lieu de faire une seule chose, ils peuvent maintenant faire plusieurs choses à la fois. Ils sont à plusieurs lieux dans un même moment. Ils pratiquent souvent la formule essai - erreur en réfléchissant et réagissant sans proposer aucune hypothèse.

D'ailleurs, un des thèmes principaux des travaux scientifiques en psychologie est l'influence que peut avoir cette pratique Internet sur les relations humaines. D'une part, Internet est perçu comme facteur potentiel de renouveau du lien social ; d'autre part, il serait la cause de la faillite de ce même lien. Les psychanalystes insistent sur des nouvelles façons d'être ensemble à l'ère d'Internet (Tisseron, 2008). Certes, des espaces en ligne tels que les blogs, les réseaux sociaux et les *chat rooms* permettent à chaque adolescent de se sentir à la fois unique et connecté à un grand nombre d'*amis*. L'adolescent s'installe alors dans deux vies parallèles : réelle et virtuelle. Il est chez lui avec ses parents sans y vraiment être. Son usage d'Internet entraîne également des transformations relationnelles dans la famille où non seulement le temps et l'espace mais aussi les pratiques communes entre les membres sont bouleversés.

Ce nouveau mode de communication s'accompagne d'influences sur le processus de socialisation des individus à travers l'intériorisation des représentations sociales, principalement à travers le langage. C'est pour cette raison que sont analysés chez l'individu les effets sur la construction de son identité, sur son estime de soi et sur son rapport à soi.

Alors que les risques de l'usage d'Internet sont mentionnés par les psychologues du développement en termes d'impacts sur les processus de socialisation, les chercheurs et les praticiens en psychologie clinique et psychopathologie ont effectué beaucoup de travaux portant sur les nouveaux troubles psychologiques causés par Internet. On peut citer ici des troubles d'humeur et de personnalité liés à l'usage d'Internet et notamment la cyberdépendance ou l'addiction à Internet.

Cependant, les cliniciens confirment aussi l'existence de l'usage d'Internet comme nouveaux dispositifs psychothérapeutiques. Plusieurs expériences et pratiques ont montré une certaine efficacité de la psychothérapie par les dispositifs des TIC et d'Internet (Craipeau & Seys, 2005 ; Stora & de Dinechin, 2005). Toutefois, à notre avis, il faut bien

distinguer ces nouveaux dispositifs de ce que les gens appellent la psychothérapie en ligne ou par Internet.

En dernier lieu, nous souhaitons rappeler que ce n'est pas entièrement l'assiduité de la pratique d'Internet elle-même qui en concrétise les effets, mais c'est plutôt la contextualisation de l'internaute qui actualise ces effets. L'utilisation d'Internet dépend alors en grande partie du cadre social et psychologique dans lequel elle se développe. Il est nécessaire de voir la situation sous différents angles : d'un côté, l'usager est maître du médium qu'il utilise, capable de le détourner, le percevoir, ré-percevoir pour satisfaire sa demande individuelle ; de l'autre, sa pratique effectue une influence sur sa vie psychique et son monde réel. C'est donc un processus d'interaction dans lequel l'adolescent ne reste pas uniquement *spectateur* mais aussi *acteur dynamique*.

2.4. EN GUISE DE CONCLUSION : DE LA CRISE ADOLESCENTE A LA CRISE CULTURELLE ?

C'est sûr que les modes d'appropriation des TIC et d'Internet par les adolescents contribuent à inventer une nouvelle culture, qui dépasse largement l'aspect technique. En modifiant en profondeur les habitudes quotidiennes, Internet change peu à peu les structures sociales ainsi que la vie psychique des gens. A distance de la situation précise, nous voyons avec les spécialistes en Science de l'Information-Communication qu' *« hier, les "cyborg-ados" avaient 12 ou 13 ans, étaient déjà ultra-équipés, possédant des portables, surfaient et chattaient »* et *« demain, ils auront 20, 25 ans. Ils seront devenus des citoyens à part entière, qui n'envisageront plus d'acheter, d'apprendre, de se détendre et de s'exprimer même politiquement, sans les réseaux »* (Lardellier, 2006, 198).

Certes, ce n'est pas tout à fait sûr de dire qu'aujourd'hui la crise adolescente ne se vit que dans la famille, elle se vit aussi sur Internet.

La revue des travaux a montré que cette tranche d'âge que constitue l'adolescence est la plus susceptible d'être concernée par l'influence de l'Internet. Car en plus des transformations physiques et physiologiques, il se peut que dans cette phase de transition entre l'âge de l'enfance et l'âge adulte, un sujet vive différents troubles psychologiques tels que les troubles de la conduite, l'opposition aux parents… Il existe aussi dans cette période de la vie un déséquilibre psychique accompagné du sentiment d'incertitude. Mais comme la

crise d'adolescence est un passage obligé de la vie, les adolescents d'aujourd'hui doivent la vivre tout à la fois avec la présence de l'Internet.

Partant du point de vue qu'Internet est un facteur de déstabilisation, et à la fois, une forme de relation et de socialisation, nous soulignons que pour certains adolescents, la communauté virtuelle est devenue plus importante que leur famille ou leurs camarades à l'école. Donc, ce qui attire les jeunes, ce n'est pas la technologie elle-même mais les nouveaux mondes, amis et camarades. Par rapport à d'autres générations, ces nouveaux types de relation amènent les jeunes actuels à développer de nouvelles stratégies pour gérer leurs relations sociales.

Ainsi, différemment des adultes qui apprennent à s'adapter à la vie où des nouvelles technologies dominent, les adolescents se sont habitués aux TIC et Internet dès l'enfance, et tout simplement, maintenant ils apprennent comment se comporter dans la société déjà bien « renouvelée ». Cependant, l'utilisation d'Internet des jeunes n'est pas une pratique naturelle au sens d' « enracinée » auquel renvoie le terme. Afin de comprendre comment l'utiliser et en acquérir des dynamiques, les adolescents doivent faire beaucoup d'efforts en même temps que leurs efforts pour surmonter cette période de crise de la vie.

Nous avons vu comment les travaux actuels s'accordent à désigner en terme de « culture numérique » ces nouvelles pratiques et les réseaux de significations qui les accompagnent. En effet, avec la participation des jeunes à ces pratiques, les rituels culturels, les modes de consommation et de communication évoluent. En revanche, les pratiques traditionnelles perdent de plus en plus leur place et on parle (ou on entend parler) souvent d'une crise de la culture dans la société. Si bien qu'il peut arriver de dire que les jeunes grandis dans cette crise sont possiblement moins *cultivés*, mais ils n'en sont pas moins intelligents que ceux des générations précédentes (Lardellier, 2006). Leur dynamique psychique est sans doute différente, et c'est ce qui intéresse alors le psychologue.

Si l'on admet alors que la crise culturelle donne à la crise adolescente une tonalité nouvelle qu'il importe au psychologue d'approfondir, l'avancée de la psychologie du développement apporte des données déterminantes quant à la résolution de cette crise adolescente en montrant depuis Wallon (1946) comment le projet d'avenir fait office de véritable processus psychique facilitant la sortie de crise.

C'est à ce titre que désormais, nous analysons en tant que chercheur en psychologie du développement l'état de la question sur le projet, afin d'en extraire une conception suffisamment socio-historico-culturelle pour qu'elle puisse révéler les effets éventuels de ces nouvelles pratiques des jeunes.

Chapitre III

LE DEBAT AUTOUR DE L'IDENTIFICATION

En psychologie, l'identification est une notion souvent associée implicitement à la psychanalyse. La psychanalyse entend l'identification comme le processus par lequel un sujet se rend totalement ou partiellement semblable à un autre. Cependant, il ne s'agit pas dans l'identification d'une simple imitation mais d'une appropriation.

Dans la lignée des avancées wallonniennes, Philippe Malrieu, qui est pourtant sensible aux avancées de la métapsychologie freudienne, reproche à Freud de « *ne (pas) chercher à définir les mécanismes sociaux qui commandent, pour chaque individu, la structure de ses multiples identifications* » (1968, 56). Prenant au sérieux cette position, et après une analyse du concept d'identification en psychanalyse, notre recherche de thèse fait alors le choix d'honorer la modélisation socio-dynamique de Tap (1980) qui décline le processus central de l'identification en six modalités différenciées révélatrices des préoccupations du sujet et de son niveau de disponibilité.

3.1. LES AVANCEES DE LA PSYCHANALYSE

3.1.1. Les apports déterminants de Freud et Lacan : les rapports complexes du sujet à l'objet

Etant un concept fondamental de la psychanalyse, l'identification selon Freud est toujours fondée sur la relation du sujet avec un objet. Ainsi, il importe de distinguer les deux : alors que l'identification renvoie à ce qu'on voudrait être, l'objet c'est ce qu'on voudrait avoir.

C'est en travaillant la question du symptôme que Freud a commencé à approfondir celle de l'identification. Trois formes d'identification sont alors décrites (Freud, 1921), dont une *« rend compte du symptôme par une substitution du sujet, soit à la personne qui suscite son hostilité, soit à celle qui est l'objet d'un penchant érotique »* (Chemama & Vandermersch, 2005, 181). Associée à cette forme issue du complexe paternel, une autre forme d'identification appelée identification hystérique s'est motivée par la rencontre au hasard d'un élément

analogue. Ces deux formes nous amènent à remarquer que l'identification selon Freud renvoie à l'emprunt d'un certain trait à une autre personne. Par ailleurs, la forme d'identification qui reste pour Freud la plus énigmatique, c'est *« l'attachement affectif le plus ancien à une autre personne puisqu'il n'y a pas encore d'objet constitué au sens de la doctrine »* (Bloch, Chemama & al., 2000, 441). La question qui se pose ici est s'il y a un lien entre cette forme d'identification et les deux autres.

A ce propos, dans le contexte du soin psychologique, Luquet (2003) défend l'intérêt de la notion d'*identité primaire* qui correspond au moment de l'indifférenciation du soi et des stimuli de l'environnement. Cette phase de construction d'identité est donc définie comme pré-objectale. Effectivement, le lien très précoce avec la mère ou la personne soignante peut constituer chez le nourrisson une forme d'amour primaire qui pourrait devenir fondamentale pour toute relation positive ultérieure. Alors que le quotidien est parfois accompagné des phénomènes de tension et des perturbations qui pourraient rendre malheureux le sujet, l'intervention de la personne soignante peut modifier les formes de souffrance avant qu'elles deviennent catastrophiques pour le nourrisson. De plus, l'interaction avec cette modification permet à l'enfant de créer une zone à l'intérieur de lui qui est isolée du grand tout ; c'est cet *« enrichissement ponctuel »* (Luquet, 2003, 9) qui est la forme du pré-objet.

Toujours selon Luquet (2003.), l'objet est né à partir de l'extériorisation du pré-objet cité ci-dessus, autrement dit à partir d'un ensemble de vécu et d'expérience tels que le développement et la maturation des instruments de perception, la tendance à séparer de ce qui est mauvais... A son tour, la naissance de l'objet entraîne un investissement plus fort dans la distinction entre le Soi et le non-Soi, ce qu'envisagent en effet l'identification et l'introjection. Dans un niveau plus haut appelé l'identification narcissique, *« lorsque le Moi se considère comme objet d'amour pour lui-même et pour ses imagos, il tend à se modifier et à prendre l'attitude et l'aspect de l'objet »* (Luquet, 2003, 178). Se trouvent donc ici deux possibilités. Si le Moi ne distingue pas l'objet de lui-même, il a tendance à fusionner totalement avec l'objet et à abandonner sa forme propre. Par contre, si l'objet est bien distinct, le Moi se rend compte de sa forme propre et trouve ses stratégies d'adaptation à la situation en revoyant sa représentation de lui-même. Cette représentation peut effectivement être recréée mais elle reste aussi solide.

C'est aussi à Lacan (1936 ; 1961-1962) et à sa relecture de Freud, que revient la remarquable avancée théorique du concept d'identification. Dès le début de sa réflexion théorique en 1936, il reprend le terme d'identification et formalise la logique subtile du stade du miroir au cours de laquelle, entre 6 et 18 mois, l'enfant effectue la conquête de son corps propre. Il montre comment l'identification primordiale de l'enfant à cette image va promouvoir la structuration du « je » et mettre un terme à ce vécu psychique singulier désigné comme « fantasme du corps morcelé ». Selon Lacan, cette identification narcissique originaire sera le point de départ des séries identificatoires dont *le moi* se trouvera constitué. Plus tard, Lacan introduit la distinction essentielle entre le Moi Idéal et l'Idéal du Moi et souligne en quoi la proximité des deux expressions masque le fait que le Moi Idéal soit du côté de l'imaginaire et l'Idéal du Moi du côté du symbolique.

En fait, c'est le séminaire de 1961-1962 consacré entièrement à l'identification qui a permis de trier les conséquences les plus radicales de l'exploration freudienne de ce concept : l'identification de signifiant s'oppose à l'identification narcissique et engage de façon décisive le sujet dans ce qui fait typiquement l'homme, à savoir le langage. L'originalité de Lacan est, en effet, d'avoir formalisé, en termes de logique, que le sujet se trouve profondément remanié du fait qu'il parle et qu'il prenne la parole ; il est remanié par les effets de rétroaction du signifiant impliqué dans la parole. On peut considérer que c'est à partir de cette expérience primordiale de l'identification que s'inaugure pour le sujet le clivage radical entre le champ de la parole et celui du besoin. Ce clivage ouvre le sujet à la dialectique de la demande et du désir.

En guise de commentaire de ces avancées théoriques, Tap (1988) quant à lui, constate une évolution dans les idées de Freud par rapport au concept d'identification. En supposant qu'au stade pré-objectal, l'identification et le choix d'objet ne sont pas distingués, Freud a au début défini l'identification comme *« le résultat direct de la libido du moi ou pulsions d'auto-conservation qui exigent pour se satisfaire des objets réels (nourriture, par exemple) qui s'opposent aux pulsions sexuelles »* (Tap, 1988, 127). Il s'agit alors d'une satisfaction narcissique qui s'explique par la pulsion auto-érotique et qui existe en dehors de toutes les relations émotionnelles interpersonnelles. Puis, en ce qui concerne l'identification à un objet extérieur au moi, il s'agit d'une satisfaction des besoins physiologiques, par exemple le plaisir du contact avec la mère ou sa présence. Le rôle du lien émotionnel n'est pas mis en avant jusqu'ici. Ces hypothèses sont alors très différentes de ce que Bowlby (1969) a

proposé dans sa théorie de l'attachement. Pour celui-ci le besoin d'attachement serait primaire et ce comportement serait basé sur cinq types de comportements principaux : succion, agrippement, réaction de suivre, pleurs, sourires et gazouillements. On peut donc voir que le contact physique et les émotions sont plus importants que l'alimentation ; l'attachement émotionnel précède alors l'investissement libidinal.

Toutefois, dans l'identification au tiers, il semble que Freud ait accepté la présence d'une forme d'identification indépendante de tout élément sexuel. A ce point, l'identification peut avoir lieu s'il y a un point commun entre le sujet et son modèle ; le sujet se déplace donc vers les traits caractéristiques de son modèle. Mais il reste à expliquer la genèse de ce type d'identification ainsi que le rôle du lien émotionnel, du social, des éléments culturels, etc.

3.1.2. Les formes d'identification en psychanalyse

En nous appuyant sur les analyses de Tap (1988) relatives aux avancées de la psychanalyse, il importe désormais de rappeler l'identification telles qu'elles sont y soulignées.

- L'identification amoureuse

Dans ce cas, le sujet a envie de posséder l'objet aimé en cherchant à la fois à lui ressembler. Ici le sujet s'identifie à ceux qui l'aiment et il aime aussi ceux qui lui ressemblent. Par ailleurs, il retrouve un trait de sa personnalité (ou de ses caractéristiques) dans l'objet et il se peut qu'il l'aime pour cette raison. Freud (1932) considère que dans cette situation, l'identification est bien distincte du choix de l'objet, mais il ne nous semble pas facile de dissocier les deux : envie d'être l'autre et envie d'avoir l'autre.

- L'identification de deuil

Il s'agit dans cette identification, chez le sujet, d'une introjection des caractéristiques de quelqu'un aimé après la perte de cette personne ou la rupture avec lui. C'est aussi ce processus qui joue dans la mélancolie et la dépression, où il y a *« suspension de l'intérêt pour le monde extérieur, perte de la capacité d'aimer, inhibition de toute activité »* (Freud, 1917). Pour les psychanalystes, cette identification de deuil est souvent considérée comme mécanisme de défense contre l'angoisse de séparation.

- Identification à l'agresseur

Plutôt théorisée par Anna Freud (1946), l'identification à l'agresseur désigne un processus psychique inconscient visant à protéger le sujet durant une agression extérieure ou suite à cette agression. Pour réagir à cela, le sujet emprunte, imite et reproduit l'attitude, les comportements, etc. de l'agresseur (l'agent de l'agression). Un tel processus se trouve souvent dans les relations hiérarchiques comme prisonniers-gardes, parents maltraitants-enfants maltraités... Pour aller plus loin, il est constaté par Miller et Swanson (1960) que c'est l'état de dépendance totale du sujet auprès de l'agresseur qui inspire ce type d'identification ; le sujet ne peut pas échapper à l'influence de son agresseur proprement dit.

- Identification projective

D'après Klein (1946), cette identification renvoie à un phénomène réunissant identification et projection. Il s'agit donc du fait de projeter sur un objet (qui peut être une personne/la mère) des caractéristiques du soi pour s'y reconnaître. L'enfant garde imaginairement en lui ce qui est bon et projette dans l'image maternelle ce qui est mauvais ; il nie les caractéristiques propres de sa mère. Par conséquent, cela peut entraîner une réaction agressive et un refus d'identification à la mère.

- Identification au tiers

Comme l'avait abordé Freud, l'identification au tiers est la seule identification qui est indépendante de toute relation sexuée. Dans ce cas, si une personne trouve chez une autre personne un trait commun avec elle, elle peut s'identifier à cette personne-là sans nécessairement avoir des sentiments d'amour et de haine.

3.1.3. L'évolution des processus identificatoires selon l'âge de l'enfant

3.1.3.1. De 0-18 mois : les identifications primaires

Les deux premières années de la vie de l'enfant correspondent au stade oral proposé par Freud. Dans ce stade, le bébé a un besoin organique de se nourrir, de téter ; de plus, pour lui manger représente un vrai plaisir. Ce plaisir se fait en effet par tout ce qui concerne la bouche, les lèvres et une partie du tube digestif.

Comme la période des premiers mois après la naissance est la phase des pulsions désordonnées, les instincts de se faire plaisir ont dominé la vie de l'enfant et ses désirs ne sont pas encore fixés sur un objet d'amour. Il s'agit du stage pré-objectal. Cette période renvoie donc à une période auto-érotique où s'organise chez le bébé l'*identification narcissique*. En tout cas, pour se faire plaisir par la bouche et la digestion, l'enfant a besoin de sa mère pour le sein et son substitut le biberon. La réponse de la mère à la demande de l'enfant a aussi favorisé son *identification primaire à la mère*.

Au début du stade du miroir (6-12 mois), le bébé se sert de sa propre image qu'il perçoit dans le miroir pour unifier son corps (Wallon, 1949). D'abord l'enfant contemple son image, tente de la saisir et plus tard il intègre cette image dans l'espace réel en se détournant du miroir pour chercher la « personne » reflétée. Puis, vers 18 mois, l'enfant est attiré uniquement par sa propre image. Ce processus d'*identification spéculaire* permet au bébé de trouver son unité corporelle et de s'identifier à cette image.

L'enfant, qui peut se trouver dépendant de sa mère au début de la phase ci-dessus, va s'appréhender comme une unité autonome vers la fin du stade. Et pour que l'enfant puisse sortir de cet état de dépendance, le mécanisme de l'*identification à l'agresseur* devra être mis en œuvre.

3.1.3.2. Au-delà de 18 mois : les identifications œdipiennes et post-œdipiennes

A partir du 18ème mois, l'enfant commence à pouvoir se situer dans les vraies interactions d'une relation triangulaire entre lui, sa mère et la troisième personne qui est précisément son père.

Chez les garçons, l'*identification œdipienne* dans cette phase renvoie à l'identification au père. Ici, le garçon cherche à regagner l'objet d'amour qui lui échappe, donc *« l'identification prend une forme hostile et se confond avec le désir de remplacer le père auprès de la mère, identification au rival dont on peut désirer la perte (meurtre du père) »* (Tap, 1988, 140). Par contre, l'identification peut aussi être considérée comme une défense contre la peur de la puissance du père, qui conduit ensuite à l'identification à l'agresseur (le père).

Chez les filles, le processus d'identification se divise en deux phases : *pré-œdipienne et œdipienne*. Comme le garçon, la fille s'identifie à sa mère aux premiers mois qui suivent sa

naissance. Puis elle a un besoin de sortir de cette dépendance et elle s'identifie alors à la mère interdictrice. Ensuite, entrant au stade phallique, elle investit la différence de sexe ainsi que la valeur de l'autre sexe, le père. Cet apprentissage l'amène à agresser davantage sa mère. Contrairement au garçon, la fille ne prend pas sa mère comme agresseur, donc elle finit par finalement s'identifier à sa mère pour ne pas perdre son amour. Du coup, cette identification à la finale permet à la fille d'accepter, de développer sa féminité et de remettre le désir avec son père au second plan.

Dans les périodes dites *post-œdipiennes*, grâce à la structuration du surmoi, le sujet peut résoudre son complexe d'Oedipe. Il réussit à s'identifier aux instances parentales par l'intériorisation de leurs interdictions et leurs attentes.

3.1.4. Discussion sur l'identification en psychanalyse

Cette revue de travaux sur la notion d'identification en psychanalyse nous amène à poser des questions concernant le lien entre la vie psychique de la personne mentionnée dans la théorie freudienne et les éléments contextuels, la réalité de l'environnement. La façon de mettre l'accent sur les conflits intérieurs du sujet semble séparer ces derniers du vécu relationnel ainsi que des expériences interpersonnelles. Certes, d'autres auteurs en psychanalyse qui considèrent l'identification comme la rencontre du sujet avec l'autre l'ont récemment interprété comme *« un mécanisme ou un processus qui entraîne une modification du sujet à la suite d'une relation avec un objet dans le sens d'une ressemblance ou d'une identité à celui-ci »* (Luquet, 2003, 57). Toutefois, il s'agit toujours d'une relation qui se produit uniquement autour du sujet et de l'objet. Donc, quels rôles sont accordés aux interactions complexes avec l'entourage ? La dynamique du sujet face aux changements de la société, est-elle prise en compte ?

Selon Freud, le surmoi est le véhicule des traditions, des valeurs et des tabous imposés par les générations. En ce sens, le surmoi est personnalisé par les exigences de la société mais n'intègre pas le sujet lui-même. Cette hypothèse freudienne a en effet réduit le rôle acteur du sujet par rapport à sa personnalité, à sa vie et à son futur. Effectivement, ce qui est important, c'est la manière dont l'être humain perçoit autrui, son entourage, son contexte, les événements sociaux... afin de finalement trouver une stratégie pour s'y adapter de façon appropriée et active. Par ailleurs, on ne peut pas toujours considérer les systèmes de contrôles, les attentes, les interdits, etc. comme des facteurs qui empêchent

l'expression de soi de la personne en causant des conflits semblablement internes. La centration sur le niveau inconscient ne doit pas limiter le chercheur dans sa compréhension des phénomènes car au contraire, c'est à travers la résolution de ces conflits à différents niveaux de la réalité psychique que le sujet va peu à peu s'affirmer et définir ses projets.

C'est dans cette perspective, qui met en avant la dynamique de l'interaction sujet-contexte que dans ce travail de thèse, nous décidons d'affirmer notre posture scientifique et de choisir pour l'identification la modélisation socio-dynamique.

3.2. LA MODELISATION SOCIO-DYNAMIQUE DE L'IDENTIFICATION

3.2.1. Vers une définition socio-dynamique : un choix éthique

En psychologie du développement, l'identification est souvent considérée comme liée à la quête de l'identité de l'autre et de soi. Tout en cherchant à se rendre identique avec l'autre, le sujet doit à la fois montrer qu'il est autonome et différent. Il ne lui est pas facile à traiter la relation entre l'identique et le différent, entre le lui-même et quelqu'un d'autre, entre différents "lui-mêmes" dans les différents moments de la vie. L'identification est alors un processus important dans la socialisation et la personnalisation du sujet-acteur de son histoire. Bien entendu, ici le sujet peut s'identifier non seulement à l'objet ou à la personne aimé(e) mais aussi aux phénomènes sociaux, aux groupes, aux valeurs...

Si pour les psychanalystes, l'identification renvoie aux mécanismes de défense inconscients contre la peur de perdre l'amour ou contre l'angoisse face à la puissance de l'agresseur, les béhavioristes sociaux insistent beaucoup sur l'importance des normes et des valeurs ainsi que sur l'intériorisation de ceux-ci. Pourtant, pour l'approche développementale, l'identification n'est pas qu'une démarche comportementale mais elle est liée au désir d'acquérir des compétences ou des références (Kagan, 1958). Ainsi, l'identification joue un rôle à la fois défensif et constructif dans le processus de personnalisation du sujet ; elle a ces deux fonctions et l'une n'empêche pas l'autre. L'identification a une fonction défensive parce qu'elle permet à l'individu de s'éloigner, même temporairement, des sentiments négatifs causés par les conflits entre ses désirs et les exigences d'autrui, entre l'envie de maintenir une identité et l'envie de changer pour s'adapter aux variations des situations et de l'entourage, entre la dévalorisation et

l'actualisation des potentiels. Par ailleurs, par construction, l'identification soutient en même temps l'unité du moi et l'appropriation de l'autre. A travers les identifications aux autres, aux modèles..., l'individu se réalise ; cette réalisation n'est pas un simple changement de l'individu mais c'est la structuration de son dynamisme. La personne est pressée par les identifications mais en même temps est toujours à la recherche de celles-ci.

Quant à lui, pour mieux définir la nature et la fonction de l'identification, Bronfenbrenner (1960) a proposé trois phénomènes psychologiques auxquels l'identification est liée.

D'abord, en tant que **processus**, l'identification désigne les mouvements personnels qui amènent le sujet à s'approprier la diversité des comportements et à structurer son système de motivations. Donc, elle est présente dans la relation du sujet avec autrui, avec son contexte et avec lui-même. En ce sens, elle reste toujours en relation avec les pressions et les exigences psycho-sociales qui, possiblement, conduisent la personne à avoir envie d'être comme un (ou plusieurs) modèle(s). Ce processus identificatoire intervient alors plus ou moins, directement ou indirectement sur les conduites et les comportements réels de l'individu.

En tant que **comportement**, il est certain que l'identification n'est pas utilisée par les pavlovistes pour interpréter les conduites. Selon eux, non seulement les conduites sont réduites à leur seule dimension comportementale mais elles peuvent, du coup, être entièrement expliquées par la théorie de l'apprentissage, du renforcement et de l'imitation. Cette affirmation est clairement éloignée de la conception qui est la nôtre de considérer la conduite comme le produit ou la manifestation du processus d'identification.

Mais pourquoi un sujet veut-il se conduire de la même manière que l'autre sujet ? Cette ressemblance entre les deux sujet renvoie-t-elle toujours à de l'identification ? C'est ici qu'il convient de distinguer trois situations différentes : (1) le sujet imite le comportement de l'autre et le manifeste ; (2) les comportements des deux sujets sont en fait influencés par des facteurs extérieurs à leur interaction mais ayant le même effet sur tous les deux ; (3) le sujet cherche à réaliser dans son comportement une valeur idéalisée par l'autre, alors la ressemblance ne se traduit qu'au niveau des idéaux. C'est dans cette troisième situation que l'identification peut être considérée comme véritable **motivation**, dans la mesure où elle donne une disposition à agir comme quelqu'un d'autre. Il ne s'agit

pas de la structuration directe des comportements manifestes mais d'une influence importante sur les attitudes, les pensées, les attentes, les aspirations... Ce n'est pas le comportement ou la personne qui est le modèle mais ses valeurs représentées et médiatisées.

En tenant compte de cette troisième hypothèse et en adoptant une approche qui définit l'individu comme acteur de sa vie, en interaction avec son entourage et son environnement, nous sommes conduites dans cette étude à reprendre la définition de l'identification proposée par Tap (1988, 105), qui considère celle-ci comme un *« processus interactionnel complexe, défensif et constructif ayant une fonction essentielle aussi bien dans la structuration des attitudes et des aspirations que dans l'émergence d'actions manifestes et de prises de rôles. Elle est un processus d'adaptation sociale tout autant que le ferment d'une mise en question éventuelle des institutions. Elle intervient dans un jeu conflictuel et passionnel mettant en scène la personnalité dans ses relations avec le groupe social et les valeurs culturelles ».*

3.2.2. L'identité comme instance des conflits spécifiques et des modalités identificatoires particulières

3.2.2.1. A propos de l'identité en psychologie

Au sens général, l'identité est le caractère de ce qui est même ou unique, bien que pouvant être perçu, représenté ou dénommé de manières différentes (Bloch & al., 2000). Ce terme est très souvent utilisé en psychologie avec de nombreuses et différentes connotations variant selon les auteurs et les situations où il se trouve. Il faut donc bien distinguer ces divers sens du mot « identité ». Par exemple, en psychopathologie le terme « trouble de l'identité » renvoie aux troubles de la conscience de soi, caractérisés par l'atteinte ou même la perte du sentiment d'être identiquement le même dans le temps ; ils font partie du syndrome de dépersonnalisation et peuvent s'accompagner de la perte des sentiments d'autonomie, de spontanéité et même d'unité du moi.

Ce qui attire notre attention c'est la notion d'identité en psychologie du développement. Erikson (1972) définit l'identité comme le sentiment subjectif et tonique de l'unité personnelle en tenant compte de la continuité temporelle. Autrement dit, l'identité est relativement durable et basée sur une constance également relative d'attitudes

et d'objectifs de comportements, dans le regard que l'individu a sur lui-même et sur les autres.

Plus précisément, l'identité personnelle (ou individuelle) désigne la perception subjective que le sujet a de son individualité ; elle le caractérise. Chez le sujet, c'est le sentiment d'exister et d'être reconnu par autrui comme un être singulier mais identique, dans sa réalité physique, psychique et sociale. A travers des relations et des communications intersubjectives ainsi que des expériences sociales, le sujet construit dynamiquement son unité de conscience de soi (Doron & Parrot, 2003). Il s'agit donc d'un phénomène psychologique actif, affectif et cognitif.

3.2.2.2. L'identité et la personnalité

Etymologiquement, le terme « identité » fait référence à l'identique, à l'idem, à la mêmeté. Mais philosophiquement nous pouvons confirmer qu'il n'existe pas dans le monde deux objets totalement identique, ni un objet identique à lui-même à deux moments de son existence. Il ne peut y avoir que des ressembles, des « semblables ». L'identité, c'est passer de l'identique au semblable et du semblable au différent. Le sujet ne se contente pas d'être une simple copie conforme du modèle car pour se sentir exister l'autonomie et la prise de distance sont indispensables (Camilleri & Cohen-Emerique, 1989). L'identité est alors le lieu d'articulation de la différence et de la similitude.

Adoptant la même approche, Malewska-Peyre & Tap (1991), en mettant l'accent sur les caractéristiques de permanence, de continuité et de cohérence de l'identité personnelle, la considèrent comme sous-structure de la personnalité. Selon ces auteurs, la permanence et la continuité de l'identité se traduisent par la dimension personnelle qui permet à tout système de rester le même dans le temps. En construisant la permanence des objets (permanence perceptive et permanence substantielle), l'individu construit aussi une permanence de soi, à travers des indicateurs, des images, des modes d'action. Ce sentiment de permanence paraît être en contradiction avec des changements réels qui peuvent intervenir dans les manières de penser et d'agir. Mais cette permanence de soi ne se confond pas avec le sentiment de continuité car il peut y avoir une continuité dans les variations ou un changement dans la continuité. En tant que sous-structure de la personnalité, l'identité intervient dans ses systèmes informatifs, mais elle se construit et évolue en fonction des sentiments (les réactions affectivo-cognitives) du sujet à sa propre

action. Ces réactions orientent à la fois la valorisation - dévalorisation de soi et l'effort de clarification - différenciation.

3.2.2.3. L'identité et l'identification

Pour Erikson (1972, 167), *« la formation de l'identité commence là où cesse l'utilité de l'identification »*. Quant à lui, Tap (1988) considère qu'à chaque progrès de l'identité du sujet, des modalités identificatoires sont mises en œuvre pour faire face aux conflits spécifiques.

A ce propos, l'approche transculturelle de Camilleri & al. (1990) propose aussi l'hypothèse des stratégies identitaires, qui renvoient aux efforts d'un sujet pour établir et maintenir une configuration facilitant l'accord avec l'entourage en même temps que de réaliser ses propres désirs et projets. D'une manière, ce sont les capacités d'action du sujet pour faire face à son environnement en changement ; de l'autre, c'est le processus dynamique et flexible dans lequel l'individu exprime sa résilience psychologique. En effet, les stratégies identitaires interviennent lorsque les situations et les relations sont vécues sur un mode critique ou conflictuel : situations tendues ou vides, relations agressives ou distantes. Elles se manifestent dans les conduites par des mobilisations offensives (affirmations, quête de valorisation, effort de cohérence) ou défensives (repli, isolement, doute, réactions d'infériorisation ou de dispersion).

Toujours selon Camilleri et ses collègues (1990), ces stratégies peuvent être appréhendées à travers deux orientations : intra-subjective et inter-subjective. L'individu construit son être personnel pour s'adapter à l'environnement. Entre-temps, il fait des efforts pour obtenir et préserver l'identité contre celles prescrites par les autres. Il existe trois groupes de stratégies : la déréalisation, la négativisation et la sur-affirmation. La *déréalisation* sous-entend l'ensemble des efforts pour nier l'existence et la réalité de la dépréciation, faire comme si elle n'existe pas. La *négativisation* est considérée comme l'intériorisation de la dépréciation, ce qui peut produire chez le sujet une identité négative. La *sur-affirmation* renvoie à la mise en avant le soi déprécié.

Effectivement, le type de stratégie utilisé par l'individu dépend de chaque situation critique précise. Donc, comme l'avait dit Tap (1988, 149), *« les rapports entre l'identité personnelle et l'identification varient selon la forme de l'identification mise en jeu, les caractéristiques du modèle et de la situation, la période de la vie au cours de laquelle ces rapports s'organisent ou se dénouent »*.

3.2.3. Les modalités développementales de l'identification

Suite à sa remarque citée ci-dessus et en tenant compte des avancées de recherches développementales, psychanalytiques et psycho-sociales, Tap (1988) a proposé six formes d'identification. Ces formes identificatoires peuvent avoir lieu aux différents moments de la vie du sujet, elles interviennent dans sa construction de l'identité personnelle, notamment à l'enfance et à l'adolescence, et elles peuvent avoir des effets tout au long de sa vie.

3.2.3.1. L'identification de dépendance

En confondant lui-même et autrui, l'individu a tendance à se perdre dans la toute-puissance affective de l'autre. Cet autre est en effet son objet d'amour qui répond à ses besoins, lui apporte sécurité et tendresse. Dans cette identification, le sujet n'arrive pas à distinguer les désirs de l'autre et les siens. Du coup, il vit plus ou moins totalement dans une dépendance à l'égard de l'autre pour chercher à satisfaire ses propres besoins d'amour et de contact physique. Egalement reconnue sous les intitulés « identification fusionnelle », « identification de développement » ou « identification anaclitique », cette modalité d'identification est typique de la première année de la vie de l'enfant, quand il est sous l'influence de la toute-puissance de sa mère et quand la relation est encore relativement indifférenciée.

Si cette identification est considéré normale au début de la vie de l'enfant, elle peut aussi bien exister chez l'adulte et se traduit par le besoin inconscient d'assimilation absolue de la personne aimée ou de l'objet d'amour. Selon Born (2003), un chercheur spécialisé dans le domaine de la délinquance, ce stade de fusion peut devenir pathologique s'il se prolonge. L'auteur a donné un exemple d'une des explications données à la toxicomanie : le toxicomane a une certaine nostalgie de ce stade perdu et cherche dès lors la fusion avec un produit.

3.2.3.2. L'identification spéculaire

Ici l'enfant tend à maximiser les similitudes entre lui-même et l'autre, tout en rejetant de façon provisoire ce qui fait que l'autre est différent de lui. Le dédoublement mental du sujet commence à s'instaurer ; il y a plus confusion entre le soi et l'autre. C'est pourquoi ce mode d'identification est bien différent de celui de dépendance.

3.2.3.3. L'identification à l'agresseur

Quant à elle, l'identification à l'agresseur est liée au désir de s'individualiser, de se séparer de l'autre. Il existe chez le sujet une angoisse créée par la toute-puissance de l'autre et sa propre impuissance. Pour échapper à cette angoisse, le sujet tend à s'approprier la toute-puissance de refus et d'interdiction de l'autre. Cet autre (qui est souvent le père qui fait la loi dans la famille) est alors considéré comme agresseur ; et en adoptant sa puissance, le sujet peut s'affirmer, s'opposer ainsi que préserver son propre besoin d'autonomie.

Avec ce mode d'identification, le sujet passe de la relation duelle mère-enfant à la relation triangulaire mère-enfant-père. L'identité ne se réalise plus dans le dédoublement mais en mode contre l'autre, contre une agression.

3.2.3.4. L'identification catégorielle

A compter de la troisième année de la vie de l'enfant, son développement cognitif l'amène au stade de préparation des opérations concrètes ; il commence à reconnaître autrui et son entourage en termes de rôles, de sexes, d'âge. Il catégorise le monde autour de lui selon différents critères. Cela entraine des transformations importantes dans les relations de l'enfant avec les autres ainsi qu'avec son environnement social. L'enfant développe sa capacité de définir et de différencier les individus ; cette capacité lui permet de systématiser et d'ordonner son entourage et son environnement, afin d'orienter son action et d'actualiser des valeurs.

Ce processus de catégorisation sociale est capital pour l'enfant car il l'amène à la formation de son identité sociale. Dès lors se développe aussi la capacité de comparaison sociale qui permet à l'enfant non uniquement de s'adresser à ceux qui lui ressemblent mais aussi de s'éloigner ou de s'opposer à ceux qui sont différents de lui ; tout cela lui donne le choix du groupe d'appartenance. Born (2003) rapporte que l'identité à ce moment se réalise dans l'appartenance, dans l'adhésion, dans le *nous*. Ainsi, à travers des pratiques ludiques et éducatives en interaction avec ses pairs et les adultes, l'enfant commence à savoir adopter différents rôles sociaux, intérioriser de plus en plus les valeurs socio-culturelles. Il apprend, dans les contacts avec les autres, des questions comme la solidarité, la cohésion, le consensus et aussi la négociation, le conformisme ou le rejet.

De son côté, Tap (1988) précise qu'il ne s'agit pas dans la catégorisation d'un phénomène purement cognitif. Elle renvoie aussi aux processus émotionnels et passionnels qui conduisent l'enfant à apprécier ou non une certaine personne, un certain groupe ou n'importe quel événement social. L'identité sexuelle, par exemple, n'est construite qu'à partir de la perception des similitudes et des différences ; elle est aussi basée sur la reconnaissance émotionnelle et affective des deux sexes.

Ce qui reste encore à retenir concernant ce mode d'identification, c'est que les capacités de catégorisation des individus et d'appropriation des normes et des valeurs du groupe d'appartenance, si elles sont indispensables pour la construction de l'identité sociale, elles peuvent aussi être la source des préjugés ou racismes ultérieurs. Plus précisément, le conformisme au groupe d'appartenance risque d'enfermer le sujet dans ses rôles, et dans les valeurs, les attentes, les exigences, les normes... du groupe. Dans ce cas, il est nécessaire d'instaurer des facteurs d'innovation.

3.2.3.5. L'identification de maîtrise ou d'accomplissement

Cette modalité d'identification se caractérise par le fait que l'individu a tendance à s'approprier la puissance active de l'autre. Il cherche à accéder à l'autonomie par l'acquisition de plusieurs capacités motrices et intellectuelles de l'autre. L'identification de maîtrise est en effet le contraire de celle à l'agresseur. Il s'agit dans l'identification à l'agresseur de l'appropriation de la puissance négative d'autrui alors que ce type d'accomplissement renvoie à l'adoption de la puissance positive, de fabrication et de création. Cela permet au sujet d'avoir des compétences, puis d'être renforcé et de dépasser l'échec en maîtrisant le monde et les objets par ses propres aptitudes identifiées. Du coup le sujet va finir par réussir à accumuler sa confiance en soi et à s'affirmer.

Pour que cette identification se réalise, selon Leyens (1969), d'abord il faut que l'enfant perçoive une relation *sympathique* avec son modèle. Puis, certains éléments de *similitude* entre l'enfant et le modèle doivent bien exister. Enfin, l'identification est favorisée par un modèle bien *puissant*, compétent et prestigieux.

Cette identification *de maîtrise* et celle *à l'agresseur* sont toutes les deux des réactions à l'angoisse liées à l'interaction avec la puissance d'autrui. Alors, si *« les exigences sont trop fortes et la sympathie trop faible, l'identification de maîtrise ou d'accomplissement cède le pas à*

l'identification à l'agresseur » qui *« se manifeste le plus souvent de façon cyclique ou transitoire et en étroite interaction avec l'identification de maîtrise »* (Tap, 1988, 152).

Par ailleurs, même si les conditions de réalisation de l'identification de maîtrise sont constamment répandues, il faut toujours faire attention aux interactions entre elles-mêmes pour bien tenir la distance psychologique, l'équilibre entre le besoin de sécurité (sympathie et similitude) et le besoin de gratification (similitude et puissance). C'est aussi de cette façon que l'enfant va prendre sa distance par rapport à ses parents, aux adultes et à autrui.

3.2.3.6. L'identification au projet

On peut dire qu'il s'agit du mode d'identification le plus mâture du sujet, car à ce moment le sujet dépasse toute identification à l'autre pour s'identifier à cet autre dorénavant construit en lui-même. Favorisé par la capacité de prise de distance, l'individu se construit comme une personne de la société, ayant un rôle et un avenir. Il arrive aussi à se dégager de ses propres défenses en résolvant des conflits liés aux identifications infantiles.

Grâce à l'instauration de la pensée formelle, l'individu peut choisir de manière raisonnante entre *« des possibles et des adhésions manifestes à des valeurs collectives »*, ce qui fait que *« les attentes et satisfactions narcissiques ne sont plus alors isolées mais trouvent à s'employer dans des processus complexes d'affirmation et de libération collectives »* (Tap, 1988, 159). Alors que les valeurs propres de la personne et celles de la société, toutes ensemble, ont une place centrale sur la définition du « moi », le sujet s'identifie à un projet, il se projette vers l'avenir. C'est donc à l'adolescence, avec cette identification au projet, que l'identité psychosociale de l'individu trouve son éclosion.

En résumé, il s'agit dans le processus d'identification de la personne d'une intériorisation des valeurs, d'une construction de soi et d'une représentation des autres, *« une certaine unification du moi, ainsi que le sentiment d'être autonome mais pas totalement indépendant de l'autre »* (Born, 2003, 174). C'est une construction tout au long de la vie pour laquelle se trouvent, aux différents moments, un certain lien avec l'identité, un certain type d'angoisse, et notamment une certaine évolution pour l'individu.

3.2.4. Les difficultés de l'identification à l'adolescence

Bien entendu, l'adolescence est un moment critique à vivre. En psychanalyse, on dirait que c'est à cette période que les conflits et les identifications des stades pré-œdipien et œdipien sont en même temps réactivés après la phase de latence. Au plan développemental, il y a bien de changements physiques, psychologiques ainsi que cognitifs. Dans le domaine de la psychologie du développement, il a été bien prouvé par les études qu'il existe des transformations dans les relations avec les autres (parents, adultes, pairs...), dans la préparation pour l'accès au statut adulte, etc.

Toutes ces conditions peuvent susciter, dans la vie de tout adolescent, un certain nombre de facteurs de risques. Dans les contextes considérés favorables, les adolescents ont plus de moyens et de dispositifs qui facilitent leur processus d'identification. Par contre, dans les situations défavorables, ils rencontrent des obstacles qui peuvent rendre difficile leur construction d'identité ; mais il faut bien confirmer que les observations ne sont pas toujours négatives chez ces adolescents. Par ailleurs, chez certains groupes spécifiques d'adolescents tels que les délinquants, les immigrants..., les auteurs ont montré qu'il y a plusieurs questions problématiques liées à la formation identitaire, en particulier au processus d'identification.

Born (2003) trouve chez les adolescents délinquants une identification négative. Plus précisément, ces adolescents qui accumulent les échecs et qui sont négativement définis aux yeux des autres, développent une perception de soi dévalorisée, une image de soi négative. Donc, comme ils n'arrivent pas à réussir leur intégration sociale, ils se manifestent par des actes de délinquance et d'agression. *« Ce phénomène est particulièrement visible chez les jeunes d'origines étrangères lors d'explosions agressives dans les banlieues. L'identification négative se nourrit de la rencontre avec des jeunes qui vivent la même condition sociale et le même désespoir social. L'identification négative est une sorte de mort sociale qui ouvre la voie à toutes les délinquances »* (Born, 2003, 175). Par ailleurs, une identification difficile au projet est également signalée chez ces jeunes délinquants. En se projetant vers le futur, l'adolescent devient capable d'adopter les rôles adultes et dès lors devient un adulte potentiel ; il est peu à peu devenu un membre de la société. Dans le cas où l'adolescent se trouve en difficulté de s'identifier au projet, ce processus est perturbé et la délinquance ou tout autre problème peut survenir.

Par rapport aux adolescents vivant dans des conditions où la distance culturelle est massive telle que les situations d'immigration, plusieurs recherches ont rapporté des crises identitaires associées aux représentations de soi dévalorisantes (Malewska-Peyre, 1993).

A ce propos, l'auteur précise que la singularisation et la valorisation de soi sont des caractéristiques identificatoires importantes. Pour socialement exister, il faut que le sujet se sente reconnu par les autres mais dans sa singularité. Or, l'image positive de soi est liée non seulement à la reconnaissance des autres mais également aux valeurs intériorisées par l'individu de ce qu'il a réalisé. L'acteur de son processus d'identification fait des choix et lutte contre les obstacles. De toute façon, les sentiments négatifs sont difficiles à supporter ; alors que les uns pourraient mettre en œuvre différentes stratégies pour faire face et pour valoriser son image, les autres pourraient arriver à l'intériorisation des stéréotypes négatifs. D'après cet auteur, tous les immigrés ont déjà des choix difficiles : choix des appartenances, choix des valeurs, choix entre les traditions ancestrales et les exigences du présent... Et plus la distance culturelle est grande, plus le processus d'identification et la construction identitaire peuvent poser problème au sujet. En effet, dans la situation entre deux mondes, le sujet peut développer une errance identitaire ainsi qu'une double identité qui entraine probablement la double identification : avec le monde des origines et avec le monde d'adoption.

Pour sa part, Tap (1993) nous rapporte les difficultés d'identification et de faire face chez les adolescents toxicomanes. Selon lui, la plupart des jeunes toxicomanes trouvent qu'il leur est difficile de définir qui ils sont et ce qu'ils voudraient devenir. Ayant du mal à établir leurs projets, à savoir leurs aspirations, ces adolescents ne savent pas comment se réaliser. D'après le chercheur, ceci explique pourquoi ils se retrouvent avec la drogue : *« Leur difficulté à cerner leur propre identité, les carences identificatoires dont ils souffrent, les poussent à rechercher les situations fusionnelles avec autrui, en couple ou en groupe. Mais ce besoin de fusion est constamment insatisfait, du fait de son caractère insatiable. Il reste alors le besoin solitaire de fusionner avec un objet, avec une drogue. »* (Tap, 1993, 166).

Pour aller plus loin sur les causalités plus historiques et familiales, l'auteur signale les difficultés liées aux images des adolescents par rapport à leurs parents. Les parents sont considérés comme premiers modèles de l'adolescent; alors selon Born (2003, 171), *« par la suite, le choix de modèle se diversifiera mais il semble que ces identifications aux figures parentales soient*

les plus stables et les plus durables, même si elles sont en partie remises en question à l'adolescence ». Les adolescents dans la recherche de Tap (1993) n'ont pas été capables de s'identifier de manière assurée à une image paternelle positive, à cause du manque d'informations sur leurs pères (mort, divorce, distance, froide relation avec la mère et/ou le beau-père...).

Par ailleurs, toujours selon cet auteur, en ce qui concerne le déroulement du traitement des adolescents ayant des maladies graves, l'attitude, non uniquement de l'adolescent mais aussi de leurs parents, par rapport à la maladie joue un rôle capital. Il est constaté qu'en situation problématique, si le sujet peut maintenir une bonne image parentale ainsi que celle de lui-même, il arrive toujours à trouver une adaptation psychosociale positive.

En un mot, les exemples de recherches présentés ci-dessus témoignent de la complexité des situations critiques que vivent les adolescents. Alors dans cette période où se construit l'identité, la crise adolescente semble être aggravée par les difficultés, les blocages et même l'impossibilité d'identification. Se pose ici la question du rôle, ou en d'autres termes, de la dynamique personnelle de chaque sujet face à sa situation qui est unique.

3.3. EN GUISE DE CONCLUSION : L'IDENTIFICATION ET L'ENJEU CULTUREL, QUELLE PLACE POUR LA DYNAMIQUE PERSONNELLE ?

En effet, comme nous l'avons discuté, l'identité personnelle comprend bien des éléments concernant les rôles sociaux et l'appartenance au groupe socioculturel. L'attitude de l'individu à l'égard de lui-même n'est jamais indépendante de l'attitude des autres à son égard ainsi que de sa propre attitude à l'égard de son entourage. Quel que soit son contexte social, le sujet est sous l'influence d'une pression sociale, dont les attentes d'autrui. Autrement dit, en se construisant, le sujet est amené à une intériorisation des sens et des valeurs environnants, dont les modalités varient en fonction du type de structure sociale dont il fait partie.

Parmi ces structures, la culture est évidemment privilégiée et ses influences identificatoires auprès du sujet sont très fortes. D'une part, pendant son processus de socialisation, grâce aux mécanismes de l'identification, l'individu adopte les sens et les valeurs existant dans sa culture puis les manifeste par une matrice de conduites adaptées.

De l'autre, cette intériorisation culturelle permet à l'individu d'assurer les fonctions de son processus d'identification. La culture est alors le modèle sous-jacent aux formes et aux contenus de l'identification.

Dans la vie quotidienne, bien que le système culturel se compose des situations relativement typiques, des événements susceptibles et des environnements bien donnés, l'individu peut, sans aucun doute, se trouver dans les situations critiques, qui lui demandent de répondre de façon appropriée, de réagir de manière adaptée.

C'est ici que le rôle dynamique du sujet ne peut pas être négligé mais au contraire souligné. Lorsque la personne est appréciée dans sa globalité, en tant que système cognitif et affectif, son identité est conçue comme une dynamique. L'identification est effectivement un processus dialectique ; elle est capable de jouer le rôle d'intégrateur des contraires dans la mesure où elle autorise simultanément l'émergence de particularités individuelles et la conformité de l'individu avec le groupe. L'individu est donc le sujet-acteur à la fois dans la construction de sa culture et dans celle de son propre identité (Camilleri & Cohen-Emerique, 1989).

Dans ce cas-là, la culture est devenue le lieu des ressources d'identification du sujet. Elle est un foyer de sens et de significations, co-élaborées et partagées par l'individu et par ses groupes. Grâce à la catégorisation codée par la culture et par lui-même, l'individu devient une structure pré-adaptée aux circonstances particulières et nouvelles, au dynamisme social. Dans le cas où le système culturel est en conflit avec sa catégorisation ou son « codage », pour dépasser ces contradictions le sujet doit construire certaines stratégies, en particulier les stratégies de projet.

Chapitre IV

LA CONTROVERSE SUR LE PROJET

Aujourd'hui, le terme « projet » est utilisé de façon abondante dans des domaines variés de la vie courante comme dans de nombreux secteurs professionnels. Etymologiquement, ce mot provient du mot latin « projicere » qui renvoie à l'idée de « jeter quelque chose vers l'avant ». Ainsi, le mot « projet » voulait initialement dire quelque chose qui vient avant que le reste ne soit fait (Boutinet, 2010). En sciences sociales, la compréhension du terme varie selon chaque domaine précis. Dans le cadre de cette recherche, nous tirons plutôt parti des avancées de la psychologie du développement et de la perspective socio-constructiviste inspirée des apports de Wallon et de Malrieu ainsi que de l'approche historico-culturelle de Vygotsky.

Par ailleurs, parler du projet, *« c'est finalement s'interroger sur la façon dont les individus, les groupes et les cultures vivent le temps »* (Boutinet, 2004a, 5). Donc, avant d'étudier le projet comme étant une activité de personnalisation, il est important d'aborder l'évolution de la conscience du temps chez l'être humain, notamment durant la période adolescente.

4.1. DE LA QUESTION DU TEMPS AUX PERSPECTIVES TEMPORELLES

4.1.1. La question du temps en psychologie

De nombreux auteurs ont travaillé sur cette question du temps en psychologie.

Selon le chercheur en psychologie sociale Fieulaine (2006), philosophiquement le temps s'impose comme une évidence, tout est temporel et inscrit dans une temporalité. Cet auteur remarque un des points communs des analyses philosophiques sur le temps qui concerne la distinction essentielle entre le passé, le présent et le futur : *« que la priorité soit donnée au présent, ou au futur ou bien que cette partition soit considérée comme ontologiquement impropre, elle est systématiquement considérée comme marquant le rapport que les sujets entretiennent au monde »* (Fieulaine, op. cit., 27). Puis, pour lui, la spatialisation du temps s'est aussi imposée pour *« analyser comment le temps entrait en jeu dans les échanges que l'âme entretient à son environnement »*

(Fieulaine, 2006, 28). C'est donc cette spatialisation qui rapporte le temps à l'expérience du monde et des autres ; le concept du temps est alors un concept en devenir.

Allant plus loin dans des travaux sur le temps en psychologie, nous trouvons que le temps psychologique s'appuie sur le temps physique et à l'inverse, il ne peut exister de temps physique que dans la représentation psychologique (Guyau, 1890, cité in Fieulaine, 2006). Les chercheurs de l'approche sociale de la psychologie du temps mettent l'accent sur les exigences de la vie sociale comme facteurs qui dénaturent les conceptions du temps. Le temps, d'un côté, prend ses racines dans le social. De l'autre côté, le social est influencé et par là des représentations collectives du temps se construisent (Fieulaine, 2006).

Quant à l'origine de la perception du temps, le temps est décrit par Janet (1928) comme étant une notion qui se construit sur la base des conduites de la personne ; cette construction ne peut pas être achevée sans l'ensemble de facteurs dont le langage et la communication. S'établit pour l'individu un pont entre le présent et son passé et futur immédiats ; il y a alors une organisation qui est perçue et structurée (Fraisse, 1957). Certes, le passé, le présent et le futur sont rattachés aux expériences personnelles de chaque sujet, à leurs biographies et à leur situation.

De leur points de vue, la psychologie clinique et la psychanalyse mentionnent souvent le temps autour de différents axes comme les relations dialectiques du temps psychique et de la mémoire, la clinique de la temporalité, y inclus la dimension pathologique et thérapeutique ainsi que les expériences extratemporelles telles que le vécu schizophrénique, le travail artistique, mystique… (Chouvier, 2006).

Dans une démarche plus pratique de la vie quotidienne, Boutinet (2004b) pose une question concernant la mutation de temporalités dans notre société à l'heure actuelle. Il appelle la société moderne *une société des agendas* où un nombre croissant de personnes vivent l'agenda sur un mode *tyrannique* afin de fixer une rencontre ou même d'honorer des engagements pris antérieurement. Il semble que nos coordonnées temporelles de prévision et de prospection évoluent et que cette mutation induise des temporalités inédites qualifiées de modernes.

En dernier lieu, au regard des psychologues du développement, se pose pour les individus la question de la maîtrise de leur temps. Cette maîtrise du temps consiste en une représentation des changements qui prend la forme de l'horizon temporel. Ce qui compose cet horizon temporel, ce sont des représentations par l'individu des événements passés ou futurs, sur lesquelles se fondera prochainement la notion abstraite du temps (Fraisse, 1957). Nous allons approfondir ce concept de perspectives temporelles dans la section qui suit.

4.1.2. Les perspectives temporelles

4.1.2.1. Le débat sur les définitions

Revenons au départ de ce concept qui est abordé pour la première fois par Frank en 1939 dans le *Journal of Social Philosophy* sous le terme de « *time perspectives* ». Dans son article, Frank souligne que la notion d'espace-temps et son caractère relatif impliquent que l'espace et le temps sont *« variables en fonction du cadre de référence à partir duquel ils sont appréhendés »* (Frank, 1939, 293). Ensuite, le chercheur s'intéresse à la façon dont les individus et les cultures se situent dans le temps car *« toute conduite humaine est conditionnée par les perspectives temporelles de l'individu et de sa culture »* (Frank, 1939, 294). Avoir des perspectives temporelles, c'est dire ainsi que les individus vivent dans le présent et en même temps ont des images de leur passé et des attentes par rapport à leur futur.

Au-delà de cette première utilisation, le concept est ensuite étudié par plusieurs auteurs. En 1951, Lewin définit les perspectives temporelles comme la totalité des points de vue d'un individu à un moment donné sur son futur psychologique et sur son passé psychologique. Pour lui, la notion englobe les idées de points de vue et influence la manière dont l'individu contextualise et détermine ses conduites. Quant à George (1964, 98), l'horizon temporel est la « *dimension temporelle vécue dans laquelle un individu insère son comportement, l'extension de sa représentation des événements passés ou futurs de son existence* ». Pour Nuttin (1980), la perspective temporelle d'un sujet renvoie à la configuration des localisations des objets qui sont marqués de leur signe temporel et occupent la vie mentale des sujets dans une certaine situation.

Dans le cadre de cette recherche, notre attention est en particulier attirée sur l'approche dite identitaire des perspectives temporelles qui se centre sur leur rôle dans la

construction identitaire et le développement psychologique du sujet. A ce propos, selon Malrieu (1953, cité in Safont, 1992, 69), les dimensions temporelles ont leur origine *« dans l'imagination qui instaure un monde extra-temporel, où existent confondues les aspirations à une personnalité nouvelle et les survivances du passé qui leur ont donné naissance »*. Le sujet se projette alors dans les différents registres temporels et au travers de ces projections le sentiment de similitude et de continuité constitue un processus essentiel de l'élaboration de la représentation de soi. Ce processus identitaire concerne les sentiments de continuité avec le passé, de sens du présent et de direction pour l'avenir ainsi que le sentiment d'avoir une place dans la société et finalement une image de soi complète (Erikson, 1972).

Dans ce courant développemental, Fraisse (1957), qui situe la perspective temporelle au niveau supérieur des conduites d'adaptation au temps, est un des chercheurs qui ont analysé ce concept à travers ses trois directions : passé, présent et futur. Si le présent et son amplitude évoluent avec l'âge, le type d'activité et l'environnement social (Safont, 1992), le sujet peut prendre appui sur le passé, qui renvoie à l'histoire sociale et personnelle du sujet, pour construire son identité personnelle. La projection dans le futur, quant à elle, est l'anticipation de ce que sera demain ; elle est faite simultanément de continuité et de rupture avec ce qui a existé (Safont, 1992 ; Boutinet, 2004a).

4.1.2.2. Les études sur les perspectives temporelles

De nombreuses recherches se font sur les variables sociales, interculturelles et personnelles concernant les perspectives temporelles.

Selon Thiébaut (1998), les résultats de ces études montrent une tendance générale : les caractéristiques sociologiques les plus favorables (haut niveau d'étude, statut social élevé, etc.) sont associées à des aspects de la perspective temporelle les plus positifs (forte orientation future, extension future, aspirations plus nombreuses, etc.). Par exemple, concrètement dit, le travail de LeShan (1952) met en évidence que les classes sociales les plus défavorisées se caractérisent par une perspective temporelle moins orientée vers le futur et plus orientée vers le présent. Ainsi, dans une étude réalisée chez les adolescents dits handicapés sociaux et ceux considérés normaux, il est confirmé par Van Der Keilen (1982) que les adolescents suivis dans le cadre de mesures d'accompagnement social expriment globalement une attitude moins positive à l'égard du passé, du présent et du futur par rapport aux adolescents des groupes socialement favorisés.

Toutefois, il existe également un lien entre les perspectives temporelles et l'insertion sociale. Les chercheurs de cette approche considèrent l'horizon temporel comme support et résultant de stratégies d'adaptation aux situations sociales de l'individu (Nuttin, 1979). La caractéristique adaptative des perspectives temporelles leur permet donc de modifier en fonction des conditions, des situations exceptionnelles ou des changements dans le quotidien. D'ailleurs, dans une recherche sur la relation entre l'horizon temporel, les situations précaires et la santé, Fieulaine (2006) constate que la perspective temporelle future est une orientation « protectrice » à l'égard de l'engagement dans des conduites à risques ; elle joue un rôle *« non pas de manière mécanique et immédiate, mais au travers de construits socio-cognitifs qui s'établissent comme médiateurs »* (Fieulaine, 2006, 336). Notamment, dans le cas de l'usage du cannabis, la perspective temporelle future apparaît en effet comme un frein à la consommation.

L'approche interculturelle de l'horizon temporel permet quant à elle d'analyser la façon dont une société attribue des valeurs différentes au passé, au futur et au présent. Par exemple, l'adaptation rapide, qui est reconnue comme une norme culturelle propre à certains pays asiatiques dont le Vietnam, peut servir à réduire l'impact psychologique des événements négatifs de vie (Van Thi Kim Cuc, 2001 ; Dang Hoang Minh, 2006).

En ce qui concerne les troubles psychologiques, Menahem (1971) note que par rapport aux jeunes non suicidants, l'organisation de l'espace temporel des sujets suicidants de même âge est très différente. Il existe chez ces jeunes suicidants un raccourcissement remarquable de l'espérance de vie ainsi qu'une surestimation du passé qui n'est pas soumis à l'effet normal de perspective ; cette surestimation du passé se manifeste par une mise en place des souvenirs les plus éloignés. Les études de ce domaine nous indiquent en général la tendance d'une perspective temporelle étendue, structurée et orientée vers le futur chez les personnes considérées efficientes et adaptées (Thiébaut, 1998). D'ailleurs, Shirai (2000) confirme que les adolescents délinquants ont démontré une attitude plus positive face à leur futur et plus négative envers le passé par rapport aux non délinquants.

Dans l'approche développementale de Rodriguez-Tomé et Bariaud (1987) sur laquelle nous avons choisi de nous centrer pour cette recherche de thèse, l'horizon temporel s'élabore dans le présent comme une projection du temps et se compose des orientations, des valeurs, des ressources de la personnalité ainsi que des contraintes

situationnelles propre à chaque individu. Les perspectives temporelles sont étudiées par ces auteurs sous quatre dimensions : la densité, l'extension, la cohérence et l'orientation. Alors que la *densité* renvoie à la qualité de contenus dans le passé et le futur de l'individu, l'*extension* est associée à l'idée de profondeur des perspectives temporelles. Par la *cohérence* nous avons une idée sur la consistance de structuration de l'horizon temporel. Et l'*orientation* renvoie à la tendance ou à la façon dont l'individu centre ses préoccupations sur l'une des instances du temps, ainsi que les valeurs affectives associées aux trois volets du temps. Par leurs études sur les adolescents, Rodriguez-Tomé et Bariaud (1987) montrent que par rapport aux jeunes de formation longue, ceux de formation courte ont une extension plus courte du passé ; ainsi, chez les adolescents de 17 ans, la densité de souvenirs est plus forte que les 14 ans.

L'étude de Teahan (1958, cité in Safont, 1992) met aussi en évidence la correspondance entre l'horizon temporel, la réussite scolaire et la motivation. Se trouvent chez les meilleurs élèves un horizon temporel plus élargi, notamment vers le futur, une capacité plus importante à différer la satisfaction et une motivation forte pour des projets d'avenir scolaire ainsi que professionnels. A l'inverse, l'horizon temporel chez les moins bons élèves est plus restreint ; ces élèves sont peu motivés, recherchent souvent une satisfaction immédiate sans idées précises pour leur avenir.

En résumé, le concept de *perspectives temporelles* ou d'*horizon temporel* est un objet d'étude déjà ancien. La plupart des recherches mentionnées ci-dessus considèrent généralement à la fois les trois volets du temps (présent, passé, futur). Pourtant, très souvent en psychologie, sous les termes de perspectives temporelles, on étudie essentiellement la représentation de l'avenir (Thiébaut, 1998). Ainsi, il y a des liens prouvés entre la représentation de l'avenir et de nombreuses activités psychologiques au sens général du terme. Il nous semble donc important d'avoir l'œil spécifiquement sur ce concept de représentation de l'avenir, afin de le situer dans l'ensemble des processus expliquant le projet.

4.1.3. La représentation de l'avenir comme pôle d'étude des perspectives temporelles

Alors que l'horizon temporel couvre les trois grands axes du temps, dans la société moderne, l'axe temporel privilégié est celui de l'avenir ; et l'homme se questionne non

seulement sur son avenir personnel mais sur l'avenir en général (Van Nieuwenhuyse & al, 1999). L'avenir est englobé dans l'activité de prospective ; il est considéré selon le sociologue Découflé (1972) comme étant ni une science ni une discipline mais une attitude de l'esprit et elle doit être décrite à partir de quatre principes : voir loin, voir large, analyser en profondeur et prendre des risques. Cependant, malgré les efforts de l'homme de prédire ce qui s'en vient, l'avenir reste toujours incertain parce que tout simplement il n'est pas encore présent.

Quant à lui, Mercure (1983) constate la différence entre deux champs : le *futur* et l' *« à venir »*. Alors que l' *« à venir »* renvoie à ce qui vient à nous, le futur est ce vers quoi on va et c'est le porteur de projet. Donc, selon cet auteur, l'avenir dans la société d'aujourd'hui est plutôt orienté vers le champ du futur que celui de l' *« à venir »*.

L'approche anthropologique et surtout psychologique de la représentation a largement débattu de sa pertinence et de sa complexité (Jodelet, 1989/1997) ; Perron, 1991), et nous rappelons comment, selon les composantes linguistiques *re* et *présentation*, il s'agit d'une action qui reconstruit l'image d'un objet (Van Nieuwenhuyse & al., 1999.). La représentation de l'avenir est alors la reconstruction des idées du futur chez un individu ; c'est aussi le point de départ de ses actions vers autrui et vers le monde.

Dans des travaux de terrain, les chercheurs trouvent qu'il y a possiblement des liens entre l'actualisation des aptitudes intellectuelles au cours des apprentissages et les représentions de l'avenir. Il est aussi rapporté qu'au même niveau intellectuel, les performances scolaires varient en fonction de la représentation du futur (Thiébaut, 1998). Pour être encore plus concret, les élèves qui réussissent le mieux sont souvent ceux qui ont les projets professionnels les plus précis. En outre, les échecs au présent induisent un sentiment d'insécurité vis-à-vis du futur.

Dans la liaison entre la représentation de l'avenir et les compétences cognitives, parmi les facteurs qui interviennent comme variables intermédiaires une place importante est accordée à l'estime de soi (Oubrayrie & Lescarret, 1997). Selon que l'estime de soi est plus ou moins positive, elle peut prédisposer à envisager l'orientation de soi de façon plus ou moins optimiste (Dang Hoang Minh, 2006). Il est également souligné que le milieu socioculturel et la place de la famille peuvent déterminer l'orientation vers l'avenir de l'individu (de Léonardis & al, 2006 ; Trinh Thi Linh, 2010).

4.1.4. Les perspectives temporelles à l'adolescence

Les études de la perspective temporelle dans sa relation avec le développement de l'individu, notamment à son âge d'adolescence, apportent des résultats intéressants.

Dans sa synthèse, Thiébaut (1998, 105) nous présente différentes recherches qui confirment que *« l'orientation future serait croissante de l'enfance à l'âge adulte et subirait un déclin au cours de la vieillesse »*. La relation entre la perspective temporelle et les tranches d'âge de la vie correspond donc *« à une relation curvilinéaire »* (ibid.).

Il est également nécessaire de retenir que le développement de l'horizon temporel est constitutif du développement cognitif, affectif et du langage. En permettant l'évocation des événements du passé ou du futur plus ou moins lointain, le langage facilite et ensuite développe le mode représentationnel du sujet (Rodriguez-Tomé & Bariaud, 1987 ; Safont, 1992).

A propos de l'adolescence proprement dite, alors que la psychologie expérimentale part de l'idée que c'est dans cette période d'adolescence que la véritable maîtrise du temps va s'accomplir (Fraisse, 1957), la psychologie du développement montre très tôt que « *les perspectives appuyées sur la notation du temps abstrait vont s'épanouir comme les dimensions d'un temps significatif de l'identité personnelle* » (Rodriguez-Tomé & Bariaud, 1987, 52). Cela marque bien l'évolution de la connaissance du temps de l'adolescent, qui conçoit le temps comme une abstraction, par rapport à l'enfant pour qui le temps reste « *concret* » (Fraisse, 1957). Autrement dit, jusqu'à l'adolescence, l'évolution de l'horizon temporel se confond avec les lents progrès de la connaissance du temps. Cette connaissance, dont la maîtrise est obtenue à l'adolescence, continue à évoluer jusqu'à l'entrée dans la vie adulte, où se trouve l'acquisition définitive de la compétence, appelée également intégration temporelle, avec des perspectives actives et réalistes à moyen et long termes (Safont, 1992).

Entre-temps, plusieurs théories remarquent une augmentation du réalisme des perspectives de l'enfance à l'adolescence (Lewin, 1951 ; Nuttin, 1979). Par conséquent, ce plus grand réalisme rend à l'adolescence une diminution de l'extension temporelle future, ce qui est expliqué par une limite de l'univers des possibilités. Pourtant, grâce à l'acquisition des nouvelles capacités cognitives et compétences sociales, l'individu peut concevoir les conséquences de ses actions à long terme, puis surmonter cette limite et

gagner à nouveau une extension future plus adaptée. Jusqu'ici, il est possible de constater qu'à l'adolescence, il y a un bouleversement dans le développement continu des perspectives, y compris le degré de réalité, la croissance affective et cognitive, le changement du rôle social, de l'image de soi, etc.

Les adolescents doivent donc vivre ce bouleversement en même temps que leurs transformations physiques et psychologiques, leur prise de conscience de soi, leur crise identitaire... Tous ces éléments vont faire de l'adolescence un moment privilégié de l'élaboration des projets pour s'orienter vers l'avenir.

4.2. POUR UNE THEORIE DYNAMIQUE DU PROJET

Le concept de projet, après avoir été diversement approfondi dans les pays occidentaux au cours des vingt dernières années se trouve à son tour revisité de façon explosive dans les pays émergeants comme le Vietnam. Si bien que le terme « projet » est actuellement employé dans plusieurs domaines : sociologie, économie, pédagogie, enseignement, etc. L'approche psychologique pour sa part s'enrichit de divers points de vue.

4.2.1. La notion de projet selon différentes approches

Les **sociologues** considèrent le projet comme *« l'expression d'objectif à atteindre par un ensemble de moyens spécifiques et selon un horizon déterminé ; ils supposent une représentation de chances raisonnables de réussite (un sentiment de maîtrise du temps), la présence des stratégies d'action à court et moyen terme, voire à long terme, ainsi qu'une perspective d'avenir »* (Pronovost, 1996, 59). Pour eux, le projet peut se traduire en plusieurs plans sociaux comme les objectifs économiques, les stratégies dans l'organisation… ainsi qu'au niveau personnel en plans de carrière ou en planification du calendrier personnel… Selon le regard sociologique, les projets ne sont pas accessibles à tous les groupes sociaux ; plus précisément dit, l'avenir apparaît illusoire et l'horizon temporel s'identifie plutôt au présent précaire chez les marginaux, par exemple les chômeurs et les moins scolarisés. En tant que psychologue, on ne peut que rester perplexe devant de telles déductions très généralistes.

Partant d'une perspective centrée sur le sujet, le débat des **psychologues** se fait plutôt autour d'un projet humain qui aide l'individu à trouver une orientation appropriée à ses aspirations (Boutinet, 1992).

Dans l'approche ***psychanalytique***, le projet est généralement l'action que l'on envisage de réaliser, présente à la conscience, c'est celle qui englobe dans une même visée le passé, le présent, l'avenir et qui considère les moyens susceptibles d'assurer l'obtention du but (Sillamy, 1980). Perçue d'abord comme une des écoles de la psychothérapie, la psychanalyse tente souvent de modifier le présent en travaillant sur le passé. Or, pour Martin (1992), il n'est pas possible de réduire la psychanalyse à une simple thérapie ; de plus, elle ne privilégie pas le passé par rapport au présent et à l'avenir. Au regard de ce chercheur, il est nécessaire de distinguer un but conscient social du projet et un but inconscient individuel ; si le but individuel demeure chez le sujet comme un noyau irréductible, le but social est une élaboration secondaire. Le projet peut alors être interprété comme un rêve. Par contre, ce qui le différencie du rêve, c'est que pour qu'il puisse aboutir, son élaboration secondaire doit être conforme aux exigences de la réalité. Donc, étant une élaboration consciente d'un but purement inconscient, toujours selon Martin (1992), le projet s'exprime également comme un processus sublimatoire qui aboutit à la construction d'une « œuvre » pour dégager l'individu d'une certaine angoisse.

Quant à la ***psychologie sociale*,** le projet est une anticipation individuelle d'un futur désiré ; ainsi, il constitue *« des règles pour l'action et des repères pour l'acteur »* (Boutinet, 2010, 3). De plus, étant un champ d'étude central en psychologie sociale, les relations interpersonnelles sont remarquées comme un des facteurs associés à la construction des stratégies de projet chez l'individu. Effectivement, tout au long de notre vie, nous ne pouvons pas éviter des événements de transition, des passages et des transformations. Ainsi, il existe sans doute des transitions liées à des événements imprévus ou inattendus. Dans ce cas, l'individu est obligé de mobiliser ses ressources intrapersonnelles et de mettre en œuvre ses stratégies pour faire face à la situation difficile. Par ailleurs, l'individu montre aussi que *« ces stratégies, ces conduites ne se construisent pas dans un "vide social", indépendamment des relations que les sujets entretiennent avec autrui »* (Almudever, 1998, 112). Cet « autrui », pour les psychologues sociaux, se constitue des personnes significatives de l'entourage (famille, amis, professionnel…), des sources d'aide et de soutien (des associations, des groupes formels…), des modèles identificatoires ou des contre-modèles, des sources d'obstacle à l'atteinte des buts de l'individu, et aussi des objets de comparaisons sociales. Il est noté que ces rapports à autrui jouent le rôle de modérateur dans les stratégies de projet que l'individu invente pour faire face à une certaine situation imprévue (Almudever, 1998).

Assez proche de la notion de « choix » scolaire ou professionnel, le projet, pour la perspective ***cognitive et socio-cognitive*** tant des chercheurs que des professionnels, désigne la continuité : alors que les choix sont ponctuels, il faut du temps pour établir, développer et réaliser un projet (Huteau, 1993 ; Guichard & Huteau, 2005). D'ailleurs, la construction d'un projet renvoie à *« une activité cognitive complexe, étalée dans le temps et qui engage la personne »* et pour être réalisée, elle nécessite *« des motivations et des conditions sociales favorables »* (Huteau, 1992). Pour être plus précis, cette activité mentale permet l'élaboration des représentations de soi et du monde, l'exploration des possibles, et puis de ces derniers il résulte une décision. Quant à elles, les motivations soutiennent cette construction du projet pour qu'il puisse durablement tenir la route et être mené à son terme. Plusieurs facteurs sont liés à cette tenue des motivations, parmi lesquels se trouvent *l'implication du jeune dans le processus d'établissement des projets et une stabilité relative de l'image de soi.* Ainsi, le contexte psycho-social peut influencer l'activité mentale de construction de projets dans la mesure où il favorise ou défavorise l'accès aux buts désignés parce qu'un projet a un sens si des buts paraissent intéressants et accessibles, sinon il s'interrompt juste après une brève exploration (Huteau, 1992). C'est pour toutes ces raisons qu'une aide ou un accompagnement à l'élaboration du projet auprès des jeunes est souhaitable.

Le point de vue wallonnien en ***psychologie du développement*** sur lequel s'appuie la recherche considère pour sa part le projet comme le processus dynamique de résolution de la crise adolescente. D'après Tap et Oubrayrie (1993), dans cette orientation socio-émotionnelle du développement, le projet renvoie effectivement à des intentions, à la définition d'un objectif et à sa mise en relation avec des moyens pour obtenir cet objectif. Pour analyser et traiter des données, puis pour prendre des décisions, il interpelle non seulement les représentations de soi mais également les représentations sociales de la réussite, des rôles et des fonctions. D'ailleurs, se trouve ici aussi l'implication des systèmes socio-culturels qui produisent des valeurs et des sens, des attentes ainsi que des pressions. Ce qui est le plus important, ce sont *« les modalités personnelles de hiérarchisation des valeurs et de signification des actes »* (Tap et Oubrayrie, 1993, 17). Pour qu'un projet soit établi et avancé, tous les facteurs comme l'affectivité, la sexualité, le vécu infantile condensés dans les processus d'identification, ainsi que les conduites sociales actuelles jouent un rôle important (Channouf, Py et Somat, 1992 ; Tap et Oubrayrie, 1993). De plus, l'efficacité de planification s'améliore au cours de l'adolescence avec de larges différences individuelles

de développement influencées par les connaissances et les expériences de vie (Rodriguez-Tomé et Bariaud, 1987 ; Dumora, 1997).

En résumé, à travers les points de vue des différentes approches en psychologie, nous arrivons à comprendre la diversité de modélisation du projet. Ce qui nous intéresse, c'est la modélisation qui se situe dans une conception considérant que la planification à long terme des adolescents, ou autrement dit celle du « projet d'avenir », est un engagement cognitif, affectif et social important.

4.2.2. Le projet et ses bases fonctionnelles

Il est évident que tout au long de notre vie, sociale ainsi que personnelle, les projets se multiplient et se transforment sans cesse, tant au niveau quantitatif qu'au niveau qualitatif. Toutefois, selon Boutinet (2010), il existe une règle fondamentale qui peut être appliquée à toute sorte de projet : basé sur les deux composantes « pro » et « jet » du terme, le projet se fait à travers deux temps constitutifs, un temps de conception (pro) et celui de réalisation (jet). Il est aussi certain que *« ces deux moments fondamentaux »* (Boutinet, 2010, 66) trouvent leurs appuis dans les aspects fonctionnels du projet.

4.2.2.1. L'anticipation et la prévision

Pour plusieurs chercheurs en psychologie, le projet est une forme d'*anticipation* du futur. Safont (1992, 76) considère qu'il *« naît de la distance entre la perception qu'a l'individu de sa situation actuelle et la représentation qu'il s'en fait, sous forme d'aspiration, de plan à réaliser »*. Ainsi, le projet, selon Boutinet (2010), est une anticipation opératoire de type flou car il concerne une esquisse d'un avenir désiré pour laquelle on va chercher les moyens de la mener à bien. En ce sens, l'anticipation dans le projet a une dimension sociale par rapport à la simple intention qui est invisible et reste au niveau personnel subjectif. Il s'agit donc dans l'anticipation de l'aptitude à suspendre temporairement des choses en cours pour visualiser comment elles seront, afin de pouvoir les modeler et les adapter aux conditions de la réalité.

Quant à Heslon (1993), pour lui les notions de projet et d'anticipation sont proches mais distinctes. En effet, elles se donnent toutes les deux pour une détermination présente de l'avenir. Pourtant, si l'anticipation vise principalement à formuler ce qui doit advenir, le projet concerne la maîtrise, l'organisation, l'orientation, l'action et l'évaluation. Alors, par

rapport à l'anticipation, le projet suppose un investissement plus important de la part de l'individu (Safont, 1992).

A propos de la *prévision*, elle constitue avec le projet deux figures anticipatrices du futur (Boutinet, 2004a) mais ils ne sont pas confondables. La prévision renvoie aux réflexions et au calcul d'un individu afin d'esquisser un certain futur ; c'est pourquoi en comparaison avec le projet, elle nous semble plus rationnelle. Cependant, le projet, bien qu'il s'appuie sur la prévision, n'est pas totalement conforme à tout ce qui est prévu, notamment en ce qui concerne les choix qu'il va poser à l'individu.

4.2.2.2. La planification et l'élaboration

Sous les termes de l'orientation vers le futur, Nurmi (1991) décrit le projet d'avenir en fonction de trois processus : la motivation, la planification et l'évaluation. Selon l'auteur, alors que la *motivation* est nécessaire pour fixer des objectifs et fonder une connaissance de base, la *planification* se compose de trois étapes : 1) la détermination des objectifs en regard du contexte réel, 2) la création d'un plan prévu pour atteindre ces objectifs et 3) l'évaluation de la réalisabilité de ces objectifs ainsi que du planning créé.

Dans une approche plus développementale, Safont (1992) considère la planification comme l'ensemble de l'anticipation et de l'organisation des actions dans le futur. Partant du même point de vue, Rodriguez-Tomé & Bariaud (1987) rapportent que dans le cas du projet, la planification nécessite l'intervention de certaines composantes cognitives, par exemple la connaissance des valeurs de la société ou la conscience des degrés d'incertitude, etc.

Quant à elle, l'*élaboration* d'un projet nous permet de répondre à cette question : comment l'individu organise et réalise ses plans d'action ? Autrement dit, après les processus d'anticipation et de planification, pour l'élaboration du projet le sujet doit être capable de définir ses stratégies d'action précises. La conduite de projet de l'individu part de son étape de conception à celle de réalisation (Boutinet, 2010).

Ce voyage de la conception à la réalisation du projet, selon Nuttin (1980), est influencé par l'interaction entre l'individu et l'environnement. Ce dernier fait émerger les projets et fournit le ressort ainsi que les moyens pour les réaliser. Pour être plus précis, face à un problème posé à résoudre dans une situation donnée, le sujet doit mobiliser

l'ensemble d'informations, de perceptions, de souvenirs, de compétences, d'expériences… Cette organisation - réorganisation se fait d'abord au niveau cognitif puis dirige l'individu pour construire des moyens et des régulateurs de l'action en vue d'atteindre ses buts (Bouffard & al., 1983, cité in Safont, 1992).

4.2.3. Le projet et ses apports vis-à-vis des processus de personnalisation et de socialisation

Analysé à travers les concepts de soi, d'identité et d'identification, le projet est considéré par les chercheurs en psychologie du développement comme une activité de la personnalisation et de la socialisation.

Dumora (1993) propose l'hypothèse que le projet existe chez le sujet dès sa très jeune adolescence sous forme d'images identificatoires magiques mais peu opératoires. Selon Baubion et Malrieu (1987), c'est aussi dans les conflits fondamentaux à l'adolescence que se trouve l'origine des projets. Ces conflits sont liés à la quête identitaire qui est caractéristique de l'âge adolescent et pendant laquelle l'individu travaille sur l'équilibre de ses différentes perceptions de soi (l'image de soi, le soi pour soi, le soi pour autrui, l'idéal de soi, etc.) dans l'interaction avec son entourage. Dans ce processus s'élabore chez le sujet un projet de soi qui est basé sur son image idéale de soi projetée dans le futur et alimentée par son histoire personnelle, y compris ses conflits présents et du passé.

Safont (1992) note que ce projet de soi est une réponse du pré-adolescent à son besoin de dépasser les identifications et les dépendances infantiles afin de structurer son propre système de valeurs. Ce projet constitue donc des apports à la personnalisation et à la socialisation du sujet.

Concernant la *personnalisation*, le projet propose une opportunité de réalisation de soi, de prise de conscience ainsi que de quête de pouvoir et de sens. Comme il nécessite une mobilisation cognitive, il offre aussi une occasion à tout ce qui peut travailler sa capacité d'anticipation, d'élaboration, d'organisation, d'évaluation, etc. Par ailleurs, il permet au sujet de devenir ce qu'il souhaite par divers choix sur les plans professionnel, familial...

A propos de la *socialisation*, alors que les crises identificatoires sont fréquemment remarquées chez les adolescents, le projet peut aider à la construction ou reconstruction

identitaire car il suscite des identifications à des personnes valorisées et socialement adaptées. Il entraîne également l'appropriation de compétences, de valeurs et des possibilités d'engagement et d'appartenance dans les groupes sociaux.

Toujours selon Safont (1992, 96), grâce au projet, *« la socialisation devient une activité de création personnelle »*.

4.2.4. Les projets à l'adolescence

Trois types de projets caractéristiques de l'adolescence sont repérés par Boutinet (2004a) : le projet de vie, le projet d'orientation scolaire et le projet d'insertion professionnelle.

Par rapport aux deux autres types, *le projet de vie* renvoie aux projets plus larges et à plus long terme tels que ceux concernant la vie affective et familiale de l'adolescent. Le style ou le modèle de vie est aussi inhérent à ce type de projet (Rodriguez-Tomé & Bariaud, 1987).

Quant à lui, *le projet professionnel* se compose des versants d'orientation scolaire et d'insertion, ce qui correspond à ses deux niveaux (Boutinet, 2004a). *Le projet d'orientation scolaire* est considéré comme celui à court terme et caractérisé plutôt par sa liaison avec la scolarisation suivie antérieurement par l'élève que par ses aspirations ou motivations. Par *le projet d'insertion professionnelle*, il s'agit du projet à moyen terme concernant la définition et la conscience de la profession par l'adolescent. D'après Landreau (1993), il faut bien figurer la différenciation entre le projet professionnel et le choix professionnel. Par rapport au choix professionnel, le projet possède non seulement un aspect moins spontané et plus réfléchi mais également, il dépasse la notion de choix dans la mesure où il nécessite chez le sujet la construction du temps et la maîtrise de la logique des possibles et aussi des probables.

Nous avons vu que ces projets adolescents concernent sans doute une certaine perception du temps futur, temps immédiat et temps passés (Boutinet, 2010). Dans cette conception qui privilégie le rapport au temps, le passé de l'adolescent avec tous ses échecs et ses réussites peut expliquer sa difficulté à établir des projets. D'ailleurs, cette réalisation dépend de plusieurs facteurs extérieurs ; par exemple de nombreux travaux sur les contextes éducatifs et la réussite scolaire de l'enfance à l'adolescence attestent de l'impact

favorable du rapprochement de tous les acteurs qui gravitent autour des enfants (Trinh Thi Linh & Lescarret, 2007 ; de Léonardis & al, 2003). Toutefois, le projet n'est pas seulement l'ombre des modèles qui nous traversent, il porte aussi notre marque (Tap et Oubrayrie, 1993) : cette dynamique personnelle est au cœur de la façon dont le sujet élabore des stratégies de projet lui permettant de dépasser les situations conflictuelles.

4.3. LES STRATEGIES DE PROJET

Effectivement, le processus par lequel le sujet fait face aux événements négatifs a fait l'objet d'étude des sciences humaines depuis longtemps. Avant d'analyser la notion de stratégies de projet en psychologie, il nous semble nécessaire de prendre connaissance de l'apport des théories du *coping* - le terme souvent utilisé ces dernières années pour désigner des réponses de l'individu à un événement stressant ou négatif.

4.3.1. Le coping comme stratégie de faire face aux situations stressantes

4.3.1.1. Le concept de coping

Défini par Lazarus et Folkman (1984) comme l'ensemble des efforts cognitifs et comportementaux que déploie l'individu pour maîtriser, réduire ou tolérer les exigences internes ou externes qui menacent ou dépassent ses ressources adaptatives, le *coping* est connu dans la littérature scientifique française sous le terme de « stratégie d'ajustement » (Paulhan, 1992) ou « stratégie de faire face » (Grebot & al, 2006). A travers les dernières années, le terme de coping a acquis de multiples significations et est généralement utilisé de façon interchangeable et quelque peu abusive avec des concepts voisins comme défense, adaptation… (Esparbès-Pistre, 1997).

Venant du verbe anglais « to cope », au niveau étymologique, le coping signifie « faire face », « se débrouiller », « affronter », « s'en tirer »... Les travaux de recherche autour de ce concept se centrent sur les modalités par lesquelles l'individu réagit face aux stress ; en d'autres termes, il s'agit des efforts dans la gestion du stress de l'individu.

Les premières recherches considèrent le coping, par téléscopage de concept, comme un *mécanisme de défense* qui renvoie aux *« opérations cognitives inconscientes dont la finalité est de diminuer et supprimer tout ce qui peut susciter le développement de l'angoisse »* (Paulhan, 1992, 546). A ce propos, plusieurs processus cognitifs inconscients sont associés : le déni,

l'isolation, la rationalisation, etc. Par contre, Haan (1969, 1977) a différencié le processus de défense et celui de coping. En toute rigueur conceptuelle, les mécanismes de défense sont inconscients et involontaires. Selon lui, par ces mécanismes la réalité serait souvent déformée, c'est pourquoi il ne s'agirait que de processus primaires de pensée et d'une attente de la suppression magique des événements perturbants. Au contraire, les mécanismes de coping sont flexibles, ouverts aux choix, prenant en compte la réalité et le contexte. Ils utilisent alors des processus secondaires de pensée et acceptent le compromis entre désir et réalité. Alors que se trouve dans les mécanismes de défense la négation, le coping fournit des modes de résolution du problème (Grebot & al, 2006). Mais cette interprétation de la théorie psychanalytique, qui réduit les mécanismes de défense du côté des processus primaires, dissimule mal les enjeux idéologiques sous-jacents parmi lesquels cette conception très anglo-saxonne du moi fort, capable de maîtrise consciente, en quête constante d'adaptation, et qui ne rend compte que partiellement de la réalité psychique.

Plus récemment, la théorie cognitivo-développementale met l'accent sur la transaction entre l'individu et l'environnement. Selon les auteurs de cette approche, le stress ne réside ni dans l'événement, ni dans l'individu mais dans la façon dont l'individu évalue sa situation critique. Le stress est alors le résultat d'un déséquilibre entre les exigences internes/externes et les ressources personnelles (Folkman & Lazarus, 1986). C'est pourquoi ces auteurs soulignent l'importance de *l'évaluation* en tant qu'un des processus médiatisant la relation individu-environnement. A l'aide de ce processus, le sujet estime les effets et les façons dont une certaine situation peut le mettre en danger. D'ailleurs, il identifie les ressources disponibles (tant au niveau personnel qu'au niveau social) pour faire face à cette situation. Cette évaluation va ensuite orienter les choix de stratégies de coping du sujet, ce qui joue un rôle majeur dans son bien-être physique et psychologique.

4.3.1.2. Les stratégies de coping

Adoptant le point de vue ci-dessus, Tap, de Lourdes Vasconcelos & al. (2004) considèrent que le choix des stratégies de coping est le fruit du contrôle de la situation présente stressante chez le sujet. Ce(s) choix se construi(sen)t à partir du passé et de l'auto-évaluation mais surtout à partir du sens donné par le sujet à la situation à vivre.

A travers la diversité d'études, la classification et le nombre des stratégies de coping ne vont pas cesser d'être accumulés et enrichis. Nous rappelons ici la typologie avancée par Lazarus et Folkman (1980, in Esparbès-Pistre, 1997) qui distingue deux tendances de coping : des stratégies focalisées sur l'émotion (emotion-focused coping) et celles centrées sur le problème (problem-focused coping).

La focalisation sur l'émotion porte sur le but de réduire ou de gérer la détresse émotionnelle causée par le facteur stressant. Au lieu d'intervenir sur la perturbation elle-même, le sujet cherche à préserver son équilibre émotionnel et à modifier les effets physiologiques et psychologiques associés au stress. Cette tendance se compose des stratégies de distance, d'évitement, de réestimation positive, d'acceptation de responsabilité, de gestion d'émotion, de recherche de support d'autrui…

Quant à elles, *les stratégies centrées sur le problème* se traduisent en intervention sur la situation. Le sujet fait des efforts pour changer en mieux le problème et le cours des événements ; il cherche à modifier la source du stress. Se trouvent ici des stratégies de confrontation et de résolution planifiée du problème.

Notons que ces deux tendances ne sont pas exclusives l'une de l'autre. L'important est que l'on ne considère plus le stress comme *« un stimulus objectivement menaçant, ni comme une réponse émotionnelle linéairement dépendante de la gravité de celui-ci, mais comme un processus dynamique médiatisé par deux autres processus : l'évaluation cognitive de l'événement et les stratégies de coping, elles-mêmes en interaction »* (Paulhan, 1992, 555).

4.3.2. Les stratégies de projet en tant que moyens pour résoudre un conflit identitaire

4.3.2.1. Vers une définition de la stratégie de projet

Tap, de Lourdes Vasconcelos & al. (2004) définissent la personnalisation comme un processus qui vise à la construction de la personnalité dans une dimension de permanence, mais à la fois dans une possible remise en question. Cette dimension flexible de la personnalité est liée aux stratégies identitaires qui offrent à l'individu différentes démarches stratégiques, y compris celles de projet. Selon les chercheurs, les stratégies de projet sont ce qui permet au sujet d'anticiper les difficultés et de les résoudre ; cela repose sur le désir de réorganiser et de transformer une situation identitaire.

La notion de stratégie de projet mentionnée dans notre recherche est donc toujours dans le cadre de cette approche qui la traite dans sa relation avec la quête identitaire et le mode d'identification à l'adolescence.

Par le terme de *stratégie*, nous entendons une articulation d'une logique interne finalisée et de conduites réalisatrices (Tap, Esparbès & Sordes-Ader, 1995). Autrement dit, il existe l'actualisation, d'une part, des processus cognitifs qui donne à la stratégie la dynamique de décision, la définition de buts, le choix de moyens ; et d'autre part, un mode d'investissement motivationnel et émotionnel qui permet le suivi de ses itinéraires d'élaboration et d'exécution (Safont-Mottay, de Léonardis et Lescarret, 1997).

Prenant cette démarche des chercheurs en psychologie du développement (Safont, 1992 ; Tap & Oubrayrie1993 ; Safont-Mottay, de Léonardis & Lescarret, 1997 ; Tap & de Lourdes Vasconcelos, 2004), dans cette recherche, nous considérons au plan théorique *les stratégies de projet* comme moyens pour résoudre des conflits identitaires, notamment chez les adolescents. Au plan empirique, il s'agit alors de pouvoir décrire les modes de fonctionnement des adolescents lorsque se pose pour eux un conflit identitaire, par exemple lorsqu'ils se trouvent face à un projet contrarié, et de repérer leur intention de vouloir surmonter une situation de blocage. Si, dans une telle situation empirique le concept de coping propose une lecture en termes de stratégies concrètes pour faire face aux événements stressants, celui plus dynamique de stratégie de projet nous permet plutôt de mettre l'accent sur *les styles d'action* des adolescents dans les situations critiques et d'inscrire ces modalités de fonctionnement dans une perspective où le temps est pris en compte.

4.3.2.2. Les six stratégies de projet

Pour cette recherche, nous retiendrons les six stratégies de projet identifiées et étudiées dans les travaux antérieurs (Safont, 1992 ; Safont, de Léonardis et Oubrayrie, 1994 ; Safont, de Léonardis et Lescarret, 1997 ; Dang Hoang Minh, 2006).

Ces stratégies mises en œuvre par les sujets sont définies par les auteurs en fonction de la relation entre le mode d'investissement et la conservation ou l'abandon du but ; l'indicateur des logiques internes de la stratégie est donc la prise en compte ou l'absence de prise en compte du rapport moyens/buts (Safont, 1992).

Plus précisément, des stratégies *autonomes et structurantes* se caractérisent par la relance et le dépassement du conflit :

a) ***Mobilisation*** : le sujet refuse d'abandonner le but choisi, cherche les moyens plus adaptés pour dépasser l'obstacle. Son but est maintenu grâce à la réorganisation des moyens.

b) ***Réajustement*** : le sujet change de but mais il ne se démobilise pas. Il y a l'ajustement des buts aux moyens et aux contraintes de la situation.

A propos des stratégies *hétéronomes*, le sujet n'arrive pas à trouver en lui-même les moyens nécessaires pour conserver son but :

c) ***Mimétisme*** **:** le sujet accepte le but et des moyens que d'autres imposent.

d) ***Apathie*** : le sujet attend passivement que les choses se résolvent. Il se démobilise et laisse le choix des buts et des moyens au hasard.

Quant aux stratégies *réactionnelles contre-dépendantes*, le sujet se révolte ou s'évade par rapport au conflit :

e) ***Opposition*** : le sujet se focalise sur l'obstacle et en oublie le but, c'est l'obstacle qui est le plus important. Il réagit sans réfléchir, sans considérer les moyens pour dépasser les obstacles. Il y a une forte mobilisation mais détournée du but, elle se fait par opposition à l'égard d'une personne, d'un groupe ou d'une entité.

f) ***Utopie*** : c'est une forme de mobilisation idéaliste. Le sujet maintient son but mais il nie l'existence des obstacles et ne prend pas en compte les moyens précis pour atteindre le but.

4.4. EN GUISE DE CONCLUSION : L'ADOLESCENT ET LE PROJET D'AVENIR DANS UNE PERSPECTIVE DEVELOPPEMENTALE

La période de transition appelée « adolescence » a en effet son ***double visage***. D'un côté, elle contraint l'individu aux transformations, aux changements, aux difficultés sur différents plans de la vie. De l'autre, elle lui offre en même temps l'occasion d'élargir

son champ psychologique et d'affronter de nouvelles situations, notamment sur le plan cognitif. Ce dernier amène une vision plus large et plus réaliste des perspectives temporelles qui représentent l'ensemble des points de vue de l'adolescent sur son passé, son présent et son futur (Shirai, 2000). Il peut apparaître paradoxal mais logique en même temps à cause de cette vision plus étendue du temps, que l'adolescent ressente de l'inquiétude face à son propre avenir. Mais comme il est encore dans une période d'exploration de son identité (Erikson, 1972), une crise peut s'ensuivre et les préoccupations pour l'avenir peuvent du même coup inciter l'adolescent à travailler sur la formation de son identité. C'est pour ces raisons que s'élaborent chez l'adolescent non seulement les *représentations de l'avenir* mais aussi les *projets de vie et professionnels* ; pour réaliser ces projets, des *stratégies d'action* diversifiées sont alors possibles.

Par ailleurs, les adolescents sont souvent considérés comme *« des preneurs de risque »* (risk-takers) car ils ont tendance à s'engager dans des conduites potentiellement nuisibles à leur santé et à leur bien-être. Dans une perspective qui soutient l'intérêt d'un entraînement des adolescents aux compétences de vie, Trad (1993) note dans son étude sur les adolescents en difficultés que la *prise de décisions* et la *planification pour l'avenir* sont des compétences particulièrement importantes tout au long de la période adolescente et qui peuvent être mieux appréhendées et développées si la famille et l'école les comprennent et coopèrent.

C'est ici que le débat de perspectives doit impérativement être repéré par le chercheur, tout comme par le praticien d'ailleurs. Car si la crise adolescente est devenue un vaste domaine d'étude, elle peut être aussi considérée par certains comme un véritable « marché » qui, en tant que tel, est soumis aux même règles que le marché en général où « efficacité » et « produit à zéro défaut » sont devenus les objectifs. Le chercheur, pour sa part, a le choix entre :

- des *modélisations comportementales* de l'homme en général, de l'adolescent en particulier, considéré alors comme adaptable, rectifiable par des programmes savamment mis au point ;

- et des *modélisations psycho-dynamiques* de l'homme et de l'adolescent, considéré plutôt comme s'engageant dans son histoire et dans ses actes, donnant du sens

aux situations et à soi-même, et susceptible d'être entendu dans ses difficultés et accompagné dans ses crises.

C'est bien dans ce dernier type de perspective que se situe notre éthique de recherche, et à ce titre nous soulignons l'intérêt des résultats de l'***approche psycho-développementale***.

En effet, les avancées de recherches en psychologie du développement sur le projet d'avenir de l'adolescent montrent bien les facteurs qui l'influencent comme l'estime de soi, la compétence sociale, la représentation de l'état de santé… Plus précisément, il est prouvé par l'étude de Safont-Mottay, de Léonardis et Lescarret (1997) qu'il y a les relations entre le manque de confiance en soi et les difficultés à développer un projet et à l'inverse, qu'une forte valorisation de soi permet la conservation du but et la réalisation du projet.

Dans une telle conception dynamique du sujet, l'analyse critique des travaux nous amène à considérer *le projet comme étant un intermédiaire, un compromis entre le sujet et le contexte : à ce titre, il est à la fois une représentation du temps (perspectives temporelles) et une identification de but et de moyens pour obtenir ce but, ainsi qu'un dépassement de conflit et un dégagement de situation critique*.

Chapitre V

PROBLEMATIQUE

L'adolescence, en tant que crise et transition de l'enfance à l'adulte, requiert toujours une grande mobilisation du sujet pour affirmer sa nouvelle identité et devenir un acteur dynamique et autonome (Malrieu, 1973 ; Tisseron, 2008). Etant un phénomène récemment travaillé au Vietnam, actuellement l'adolescence fait objet d'étude de nombreux chercheurs en psychologie, selon qui les jeunes ne sont plus considérés, de manière traditionnelle, comme des « enfants » qui ont toujours besoin de soutien et de direction de la part de l'adulte mais ils sont en même temps porteurs de leur vie et de leur choix (Van Thi Kim Cuc, 2001 ; Dang Hoang Minh, 2006 ; Trinh Thi Linh, 2010).

Par ailleurs, adoptant l'approche contextuelle, nous mettons l'accent sur le milieu social et culturel où se trouve le sujet et dans lequel il évolue. A ce propos, il est remarqué que le Vietnam se trouve ces dernières années dans une mutation socio-économique dramatique où se joue la rencontre culturelle du traditionnel et du moderne. Les adolescents, dans leur phase de construction identitaire et de recherche du mode d'identification, sont frappés par des situations conflictuelles et doivent alors vivre leur crise en même temps que ces conflits contextuels.

La distance entre les générations, notamment entre parents - enfants, est remarquable, ce qui fait que le lien familial devient plus fragile que jamais et cela évoque effectivement un déséquilibre non seulement chez l'adolescent mais aussi chez l'adulte (Nguyen Khac Vien, in Boussat, Rufo et Soulayrol, 1998). Quant à elle, largement influencée par l'idéologie confucéenne, la façon de fonctionner de la société et de la famille exerce des pressions sur chaque adolescent : des pressions liées aux études, au respect de la hiérarchie sociale et familiale, à la place des femmes par rapport aux hommes, etc. De plus, l'augmentation des problèmes de santé mentale ces dernières années, dont la dépression, le suicide et les « maux sociaux »…, chez les jeunes Vietnamiens est également un indicateur des risques psycho-sociaux auprès des adolescents.

Dans ce contexte actuel, la domination des nouvelles technologies, y compris d'Internet, est un phénomène très typique, aussi bien au Vietnam que dans les pays

occidentaux. La pratique assidue d'Internet de l'adolescent devient une thématique très abordée non seulement par la presse mais aussi par les spécialistes en éducation, pédagogie, sociologie et surtout en psychologie.

En tant que psychologues, nous soulignons que l'adolescence est une période privilégiée de la construction du projet. Nous considérons toujours *l'adolescent comme un sujet actif et dynamique* qui participe à des projets et qui peut enrichir et améliorer le processus. C'est alors intéressant de chercher à comprendre non seulement comment Internet influence la vie des jeunes de lycée de Hanoi, mais aussi comment ces jeunes, en s'appuyant sur leurs modes d'identification bien ancrés dans leur processus psychologique de développement socio-émotionnel depuis l'enfance, y participent et construisent leurs projets pour l'avenir.

5.1. LE MODE D'IDENTIFICATION DE L'ADOLESCENT INFLUENCE-IL SES PROJETS D'AVENIR ?

L'adolescence, d'un côté, contraint le sujet aux transformations sur les domaines variés de sa vie. De l'autre, elle offre à l'individu l'occasion d'élargir son champ psychologique en affrontant de nouvelles situations. Cela permet à l'adolescent d'avoir une vision plus large et plus réaliste des perspectives temporelles qui représentent l'ensemble de ses points de vue sur son passé, son présent et son futur (Shirai, 2000). Dans cette perspective qui apparaît à la fois paradoxale et logique, comme l'adolescent est encore dans une période d'exploration de son identité (Erikson, 1972), une crise peut s'ensuivre et les préoccupations pour l'avenir peuvent du même coup l'inciter à travailler sur la formation de son identité. Donc, chez l'adolescent s'élaborent non seulement les représentations de l'avenir mais aussi les projets de vie et professionnels qui nécessitent des stratégies d'action diversifiées. Le projet chez l'adolescent est alors considéré comme un intermédiaire, un compromis entre le sujet et le contexte : il est à la fois une représentation du temps et une identification de but et de moyens pour obtenir ce but, ainsi qu'un dégagement de situation critique.

Par rapport aux facteurs qui influencent la construction des projets d'avenir de l'adolescent, les avancées de recherches en psychologie du développement montrent bien

l'effet de l'estime de soi, de la compétence sociale, de la représentation de l'état de santé... Pour être plus précis, il est prouvé par l'étude de Safont-Mottay, de Léonardis et Lescarret (1997) qu'il existe des relations entre le manque de confiance en soi et les difficultés à développer un projet et à l'inverse, qu'une forte valorisation de soi permet la conservation du but et la réalisation du projet.

Etant un processus interactionnel complexe, à la fois défensif et constructif, l'identification est considéré par l'approche socio-dynamique de la psychologie du développement comme *« ayant une fonction essentielle aussi bien dans la structuration des attitudes et des aspirations que dans l'émergence d'actions manifestes et de prises de rôles »* (Tap, 1988, 105). En tant que telle, elle renvoie à une adaptation, une intervention dans les situations conflictuelles qui positionne la personnalité dans ses relations avec les groupes sociaux ainsi que les valeurs culturelles. Cette adaptation psychosociale, toujours selon Tap (1988), se traduit par la diversité des modes d'identification qui peuvent avoir lieu aux différents moments de la vie du sujet. Ces modes d'identification interviennent également dans sa construction de l'identité personnelle, notamment à l'enfance et à l'adolescence. Ainsi, ils peuvent avoir des effets tout au long de la vie du sujet.

L'alternance des modes d'identification renvoie en effet au changement lié à un passage d'un état à un autre décrit par Esparbès-Pistre (1997). D'après elle, face aux pressions de l'environnement, en utilisant de multiples ressources, le sujet va se mobiliser pour s'adapter ou se réadapter, pour pouvoir gérer au mieux les situations selon sa propre conception et pour chercher à réaliser ses plans et ses projets. Les modes d'identification de l'individu peuvent alors influencer ses choix liés à l'orientation vers un devenir, dont ses stratégies de projet ainsi que les domaines et les préoccupations dans son projet de vie.

Il s'agit d'une relation dialectique, car si le sujet considère les situations problématiques comme des opportunités et sait en profiter, sait s'adapter pour vivre, cela développe aussi chez lui une qualité de résilience, une aptitude importante à répondre aux contraintes et aux difficultés. Cette résilience, à son tour, continue à permettre au sujet de mieux définir ses buts ainsi que les moyens pour les atteindre, tout en faisant survivre sa créativité et son rêve (Cyrulnik, 2002).

5.2. QUEL LIEN ENTRE LES MODES D'IDENTIFICATION ET LES STYLES DE PRATIQUE D'INTERNET DE L'ADOLESCENT ?

L'identité personnelle, comme nous l'avons discuté, comprend bien des éléments concernant les rôles sociaux et l'appartenance au groupe socio-culturel. En se construisant, l'individu est invité à intérioriser les valeurs environnantes de la structure sociale dont il fait partie. La culture se trouve parmi ces structures comme étant évidemment privilégiée ; elle exerce en effet des influences identificatoires très fortes auprès du sujet.

En parlant de la culture, il est reconnu aujourd'hui qu'avec l'expansion des technologies d'information et de communication (TIC), notamment d'Internet, nous mentionnons souvent une *culture* dite *numérique*. D'une certaine manière, nous voyons qu'Internet, en tant que support virtuel, peut donner lieu à des événements effectifs. De l'autre, l'existence de mondes virtuels bouleverse la vie réelle des internautes ; la domination des nouvelles technologies se traduit également par l'appropriation souvent très prenante des nouvelles pratiques par l'adolescent : jeux vidéo, Internet, téléphone portable… au point qu'il est découvert au Vietnam des cas d'addiction à Internet ou aux jeux vidéo. Effectivement les débats autour de ce concept de culture numérique se déroulent souvent sur leurs points jugés positifs et négatifs pour la société et les individus, notamment pour nos jeunes qui ont grandi en même temps avec la génération des iPhones et des smartphones.

Par contre, il nous semble que si nous dramatisons les effets considérés négatifs d'Internet, nous négligeons du même coup le rôle actif de l'individu. Ainsi, la domination d'Internet dans le contexte vietnamien, entre tradition-modernité, peut être considérée comme une situation critique qui demande aux jeunes de répondre de manière appropriée et de réagir de façon adaptée. C'est ici qu'il importe de prendre en compte le rôle dynamique du sujet, tant dans sa globalité que dans les particularités de son système cognitif et de celui affectif. En tant que processus dialectique, l'identification est capable de jouer dans ce cas le rôle d'intégrateur des contraires ; elle autorise en même temps l'émergence de particularités individuelles et la conformité de l'individu avec l'environnement Camilleri (1989). L'individu est donc le *sujet-acteur* à la fois dans la construction de sa culture et dans celle de son propre identité.

Toujours en prenant en compte cette approche dynamique du sujet, nous soulignons d'ailleurs que par rapport aux autres générations, il existe chez les adolescents aujourd'hui une énorme évolution au niveau de la connaissance et de la communication grâce à ces nouvelles pratiques. Cette connaissance pourrait les amener à mieux maîtriser leur pratique. La culture numérique est alors dans ce cas devenue le lieu des ressources d'identification du sujet. Dans le cas où ce système culturel est en conflit avec la catégorisation propre du sujet, pour dépasser ces contradictions il va se servir de ses différentes modalités d'identification bien ancrées, développées et adaptées depuis son enfance.

5.3. QUEL EFFET DU STYLE DE PRATIQUE D'INTERNET DE L'ADOLESCENT SUR SES PROJETS D'AVENIR?

L'appropriation des TIC et d'Internet par les adolescents a contribué à inventer une nouvelle culture qui dépasse largement l'aspect technique. Modifiant en profondeur les habitudes quotidiennes, Internet change peu à peu les structures sociales ainsi que la vie psychique des gens (Lardellier, 2006). Aujourd'hui la crise adolescente ne se vit pas que dans la famille mais aussi sur Internet (Tisseron, 2008).

En considérant Internet non uniquement comme un facteur de déstabilisation mais à la fois comme une forme de socialisation, nous constatons que pour certains adolescents, la communauté virtuelle peut temporairement devenir plus importante que leur famille ou leurs camarades à l'école. Du coup, ce qui attire les jeunes, ce n'est pas la technologie elle-même mais les nouveaux mondes, les nouvelles ouvertures, les nouveaux types de relation qui les amènent à pouvoir développer de nouvelles stratégies pour gérer leurs liens sociaux. De plus, ce qui diffère chez les jeunes actuels par rapport aux adultes qui apprennent à s'adapter à la vie où des nouvelles technologies dominent, c'est que ces jeunes se sont habitués aux TIC et Internet dès leur enfance. Ce qu'ils apprennent maintenant c'est simplement comment se comporter dans une société déjà bien « renouvelée ». Toutefois, afin de comprendre comment en acquérir les dynamiques, les adolescents doivent faire beaucoup d'efforts en même temps que leurs efforts pour surmonter cette période de crise de la vie.

Alors, si nous soulignons que cette nouvelle pratique donne à la crise adolescente une tonalité nouvelle qu'il est important d'approfondir, ainsi qu'une forme spécifique de

résolution de cette crise, l'avancée de la psychologie du développement montre depuis Wallon (1946) comment le projet d'avenir peut être considéré comme le véritable processus psychique facilitant la sortie de crise. Le projet est alors considéré ici comme une conception suffisamment socio-historico-culturelle pour révéler les effets éventuels des nouvelles pratiques d'Internet des jeunes.

Concernant cela, Larson, Wilson & Mortimer (2002) ont constaté que les nouveaux médias plus interactifs, en particulier l'Internet, deviennent graduellement un outil largement utilisé pour des fonctions diverses, notamment la recherche d'emploi ou l'obtention de l'information. En effaçant des barrières précédemment créées par l'âge, le statut social, l'isolement géographique, même la culture et la langue, les nouvelles pratiques facilitent la connectivité et les interactions dans la population des jeunes. Pour eux, Internet est un moyen pour la participation sociale, l'engagement civique ainsi que la considération concernant l'emploi. Ces auteurs ont aussi remarqué que par rapport aux adolescents qui peuvent accéder à Internet, les jeunes qui ne le peuvent pas auront plus ou moins des limites en ce qui concerne leur acquisition de connaissance et de compétence. Autant il est noté que la formulation des projets est dépendante des expériences, des connaissances et des attitudes acquises, autant l'expérience de la pratique d'Internet vient à ce jour prendre une telle place dans la vie des jeunes qu'il devient urgent de mieux cerner l'impact de cette expérience bien particulier sur les contenus et structurations de leurs projets.

Pour cela, nous voulons nous focaliser sur les différents styles de pratique d'Internet des jeunes, puis extraire le lien éventuel entre chaque style et leurs projets d'avenir. Est-ce que les adolescents qui cherchent souvent l'aide aux devoirs en ligne ont des stratégies de projet plus étayées ?, et les « chateurs », les « facebookers », sont-ils toujours à la recherche de l'affection, de la communication avec les autres, de l'expression de soi, et jamais d'une vision lointaine de leur projet de vie ?, etc.

Pour résumer, effectivement, dans notre travail de thèse, le ***projet*** n'est pas considéré seulement sous l'angle du choix professionnel, et encore moins selon une perspective adaptative, mais est délibérément étudié dans son aspect stratégique avec la dynamique de l'adolescent. Les adolescents de la génération actuelle, y compris les adolescents au Vietnam, sont dans une situation critique et problématique où des TIC en

général, l'Internet en particulier dominent leur vie et créent chez eux une culture virtuelle qui se compose de beaucoup de nouvelles activités, de nouvelles pratiques, de nouvelles habitudes, etc.

En tant que chercheur en psychologie, il est alors intéressant d'articuler notre propre expérience clinique aux apports de la revue des travaux qui précède, ainsi qu'à notre choix éthique du sujet ayant permis de nous orienter dans ces travaux. Si bien que nous pouvons désormais supposer que chez l'adolescent, cette ***vie virtuelle***, d'une part, est conduite plus ou moins par ses propres ***modalités d'identification*** et de rapport aux autres construites progressivement depuis l'enfance, et de l'autre, entraîne des transformations socio-affectives importantes dans le rapport à la connaissance et au temps. C'est dans le contexte d'une telle culture que les différents styles de conduite par rapport à Internet sont appelés à jouer un rôle spécifique dans la relation entre les modes d'identification et les projets d'avenir des jeunes.

Ceci nous amène à poser l'hypothèse selon laquelle *le mode d'identification des adolescents vietnamiens à Hanoi a un effet différencié sur leurs projets d'avenir ; cette influence est médiatisée par leurs styles de conduite par rapport à Internet.*

Cette hypothèse générale est modélisée dans le schéma ci-après :

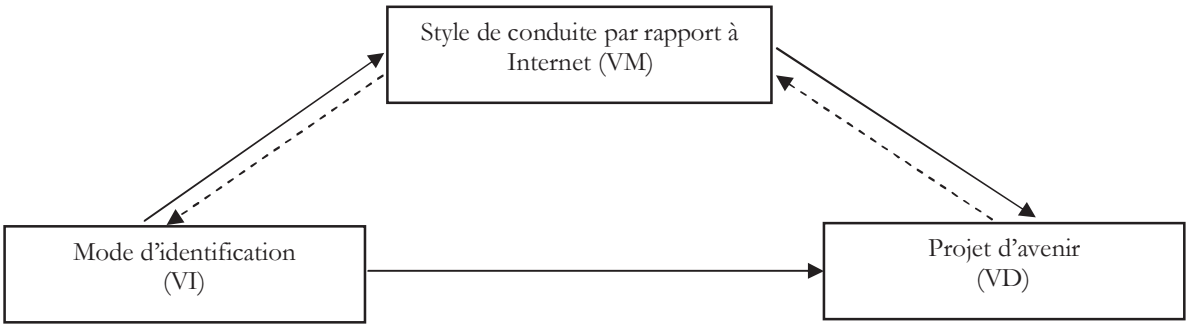

Figure 1 : Modélisation de l'hypothèse générale

Les chapitres qui suivent vont permettre de construire une méthodologie originale pour mettre cette hypothèse à l'épreuve des faits, éventuellement l'enrichir, et envisager des perspectives.

DEUXIEME PARTIE

METHODOLOGIE

ET RESULTATS DE LA RECHERCHE

Chapitre VI

METHODOLOGIE

Dans notre étude, nous proposons l'***hypothèse générale*** selon laquelle *le mode d'identification des adolescents vietnamiens à Hanoi a un effet différencié sur leurs projets d'avenir ; cette influence est médiatisée par leurs styles de conduite par rapport à Internet.*

Autrement dit, les projets d'avenir de l'adolescent varient en fonction du mode d'identification à autrui et d'un événement social majeur qui prend sens dans sa vie quotidienne. Cela indique que ses projets ne dépendent pas directement de ce mode d'identification mais qu'ils peuvent être modulés par la dynamique sociale du sujet.

6.1. LE CHOIX DE LA METHODE

Dans l'étude empirique, nous analysons les données recueillies pour mettre à l'épreuve le modèle théorique qui problématise les questions de départ et notamment notre hypothèse générale rappelée ci-dessus.

Pour ce faire, en visant la compréhension des sujets de façon flexible, dans toutes les situations, notamment les situations où l'objet d'étude psychologique présente un certain nombre d'irrégularités qu'il est difficile de prédire (Santiago, Rouan & al., 2001), nous avons choisi une démarche originale qui articule l'approche ***quantitative*** avec l'approche ***qualitative***.

L'approche *quantitative*, en effet, nous permet de travailler sur une population importante de sujets, de constater les réalités communes d'un groupe spécifique à partir de résultats standardisés, et de rendre vérifiables ou généralisables les données cliniques. Pourtant, cette méthode présente quand même des limites telles que la réduction des phénomènes cliniques et la perte d'éléments parfois sensibles de la dynamique personnelle.

C'est pour cette raison que nous tenons à articuler cette méthode quantitative avec la méthode *qualitative*. Effectivement cette articulation nous permet de travailler sur un

nombre de personnes représentatives sans négliger leur dynamique individuelle (Dang Hoang Minh, 2006). Dans cette recherche les méthodes quantitative et qualitative se complètent et s'enrichissent d'une posture inductive, qui *« vise la compréhension et l'interprétation des pratiques et des expériences plutôt que la mesure de variables à l'aide de procédés mathématiques »* (Paillé & Mucchielli, 2010, 9), au plus près des données culturelles. Il s'agit donc dans cette démarche inductive, prioritairement à l'œuvre dans notre étude de cas, d'une prise de distance par rapport aux cadres théoriques, y compris par rapport à notre hypothèse générale, et ainsi de la poursuite de significations dans les histoires humaines. Cette recherche de signification oblige souvent le chercheur à faire appel en partie à son intuition ; son intuition est en effet le résultat des opérations intellectuelles non raisonnées et émergentes qui font surgir des significations et mènent à la compréhension (Paillé & Mucchielli, 2010

Cette philosophie de recherche étant posée, les paragraphes qui suivent présentent l'opérationnalisation de nos variables, puis les hypothèses opérationnelles. La population de notre recherche, les instruments de recueil des données et leurs qualités psychométriques ainsi que le déroulement de notre enquête sont ensuite décrits avec précision. Enfin, le chapitre finit par la présentation de nos techniques de traitement et d'analyse de données.

6.2. IDENTIFICATION ET DEFINITION DES VARIABLES

Notre hypothèse générale nous permet d'identifier *le mode d'identification de l'adolescent* comme variable indépendante, qui influence la variable dépendante *le projet d'avenir*, en tenant compte de l'impact de la variable médiatrice *le style de conduite par rapport à Internet*. Nous identifions également les variables contrôlées.

6.2.1. Variable indépendante : le mode d'identification

La partie théorique a souligné l'existence de six modes d'identification. (Tap, 1988) intervenant dans la construction identitaire du sujet et pouvant avoir l'effet tout au long de sa vie.

Pour définir opérationnellement le mode d'identification majeur de chaque jeune, nous utilisons une sélection de planches de l'épreuve projective TAT permettant d'analyser les discours induits de chaque sujet, pour chaque planche, et d'en déduire le mode d'identification selon la typologie des six modes suivants :

- identification de dépendance
- identification spéculaire
- identification à l'agresseur
- identification catégorielle
- identification de maîtrise ou d'accomplissement
- identification au projet

6.2.2. Variable dépendante : le projet d'avenir

Notre variable dépendante, le projet d'avenir, est définie par *trois indicateurs* :

❀ ***Les stratégies de projet***

Ce premier indicateur du projet d'avenir est mis en évidence lorsque le sujet se trouve confronté à un obstacle dans la réalisation de ce projet ; il évalue l'intention du sujet de vouloir surmonter une situation de blocage. Six modalités de stratégies regroupées en trois grandes catégories sont alors identifiées :

Les *stratégies autonomes et structurantes* sont caractérisées par la relance et le dépassement du conflit. Dans ces stratégies :

- ou bien le sujet refuse d'abandonner le but choisi et cherche des moyens plus adaptés pour l'obtenir : ***stratégies de mobilisation*** ;

- ou bien il change de but mais ne démobilise pas ***stratégies de réajustement***.

Les *stratégies hétéronomes* sont évoquées si le sujet n'arrive pas à trouver en lui-même les moyens nécessaires pour conserver son but :

- Il doit alors accepter le but et des moyens que d'autres imposent : ***stratégies de mimétiques*** ;

- ou attendre passivement que les choses se résolvent : ***stratégies apathiques***.

Les *stratégies réactionnelles, contre-dépendantes* renvoient aux situations où le sujet se révolte ou s'évade par rapport au conflit :

- Il réagit sans réfléchir, sans considérer les moyens pour dépasser les obstacles, il se mobilise mais détourne du but, il s'oppose à l'égard d'une personne, d'un groupe ou d'une entité : ***stratégies d'opposition*** ;

- sinon, le sujets maintient son but mais il nie l'existence des obstacles et ne prend pas en compte les moyens précis pour atteindre le but : ***stratégies d'idéalisme ou d'utopie***.

❀ ***Les attitudes vis-à-vis du projet***

Ce deuxième indicateur du projet d'avenir est appréhendé à partir de trois dimensions essentielles :

- le style d'engagement dans le projet ;
- l'évaluation de la réalisabilité du projet ;
- et les inquiétudes-sérénité concernant le projet.

❀ ***Le contenu du projet***

Ce troisième indicateur est déterminé également à partir de trois dimensions :

- les domaines du projet ;
- les origines/motifs du projet ;
- et les entraves par rapport au projet.

Pour ces deux indicateurs, notre étude empirique privilégie ***le style d'engagement dans le projet*** et ***les domaines du projet***. Les autres dimensions nous servent à éclairer les résultats de la partie quantitative, à étoffer qualitativement leur spécificité et leurs nuances ainsi qu'à mieux comprendre nos sujets et à enrichir notre étude de cas.

6.2.3. Variable médiatrice : le style de conduite par rapport à Internet

Les styles de conduite par rapport à Internet constituent notre variable médiatrice. Au plan opérationnel, il s'agit des pratiques ou activités principales lorsque l'adolescent va en ligne, hormis les pratiques de jeux-vidéo, largement explorées par ailleurs tant en Europe qu'au Vietnam (Craipeau & Seys, 2005 ; Tran Thi Minh Duc, 2007). Rappelons en effet la focalisation de recherche initiale qui nous permet de mieux appréhender d'autres types d'activité en ligne des adolescents qui ne sont pas encore beaucoup analysés, en particulier au Vietnam.

Pour déterminer les modes de conduite d'Internet, nous nous basons sur les déclarations faites par les adolescents, à travers un questionnaire investiguant leurs activités fréquentes en ligne, tant au niveau de la scolarité et de la connaissance qu'au niveau relationnel.

6.2.4. Variables contrôlées

- *L'âge de l'adolescent* : Il s'agit dans notre population de recherche des adolescents de 17-18 ans. Cette tranche d'âge de la fin d'adolescence est accompagnée souvent de la maturité d'identité (Erikson, 1972) et d'autres fonctionnements psychosociologiques, dont une certaine imagination, définition et construction du projet de vie. En plus, le fait d'être élèves en classe terminale (pour les 18 ans) ou première (pour les 17 ans) pourrait être en relation avec leur façon de visualiser le futur ainsi que d'identifier les objectifs.

- Le genre de l'adolescent : Le genre de l'adolescent, fille ou garçon, joue un rôle important dans son développement socio-psychologique, notamment à travers les systèmes des représentations, les attitudes et les conduites.

- ***Le milieu socioculturel*** : Nous avons relativement contrôlé la variable du milieu socioculturel en choisissant des lycéens provenant de la classe socioculturelle moyenne qui se développe actuellement au Vietnam.

- ***Le mode de scolarité*** : Notre population d'étude se compose des adolescents dans deux lycées ; ils viennent des classes dont l'objectif pédagogique est la réussite au Bac et éventuellement au concours d'entrée à l'université.

6.3. PRESENTATION DES HYPOTHESES OPERATIONNELLES

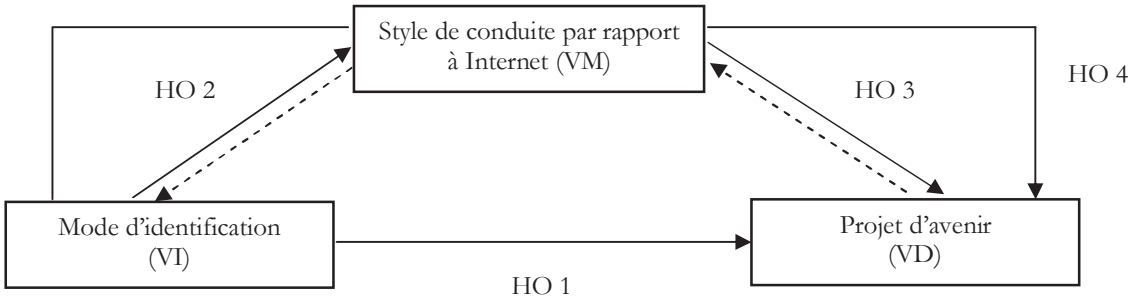

Figure 2: Modélisation des hypothèses opérationnelles

Les hypothèses opérationnelles (HO) sont modélisées dans la figure 2 ci-dessus. Elles sont formulées en effet sur la base des quatre conditions permettant d'évaluer la validité du modèle contenant une variable médiatrice[33] (Judd & Kenny, 1981, Baron & Kenny, 1986, Kenny, 1998) :

[33] Les quatres conditions, sachant que dans beaucoup de publications les auteurs se contentent de tester les deux premières conditions avant d'affirmer l'existence du modèle médiateur (Brauer, 2000) :

(1) la VI a un effet sur la VD ; (2) la VI a un effet sur la VM ; (3) la VM a un effet sur la VD ; (4) l'effet de la VI sur la VD disparaît ou diminue si l'on contrôle statistiquement l'effet de la VM sur la VD ; en même temps l'effet de la VM sur la VD subsiste si l'on contrôle statiquement l'effet de la VI sur la VD

- HO1 : le mode d'identification (VI) a un effet différencié sur le projet d'avenir (VD)

- HO2 : le mode d'identification (VI) a une influence différenciée sur les styles de conduite d'Internet (VM)

- HO3 : les styles de conduite d'Internet (VM) ont un effet différencié sur le projet d'avenir (VD)

- HO4 : l'effet du mode d'identification (VI) sur le projet d'avenir (VD) disparaît (ou diminue s'il s'agit d'une médiation partielle) si l'on contrôle statistiquement l'effet du style de conduite d'Internet (VM) sur le projet d'avenir (VD) ; et à l'inverse l'effet du style de conduite d'Internet (VM) sur le projet d'avenir (VI) subsiste si l'on contrôle statistiquement l'effet du mode d'identification (VI) sur le projet d'avenir (VD).

6.3.1. L'effet du mode d'identification sur le projet d'avenir des adolescents

HO1 : Nous supposons que le mode d'identification des adolescents influence le projet d'avenir de ces derniers

L'opérationnalisation des variables permet dès lors de supposer que chaque forme d'identification peut influencer à sa propre façon les dimensions du projet d'avenir de ces adolescents.

Nous proposons deux sous-hypothèses en nous appuyant sur les données de la littérature (Tap, 1988, 1993 ; Dang Hoang Minh, 2006) et de la clinique :

- ***HO1a*** : Chez les adolescents, les modes d'identification qui sont plutôt *constructifs* sont liés aux stratégies de projet *autonomes* et *structurantes*. Egalement, ils amènent les adolescents à développer une *perspective positive* de leur projet, et à établir des projets de vie qui visent plutôt la motivation de *réalisation de soi* et de *développement personnel.*

- ***HO1b*** : Les modes d'identification considérés plutôt *défensifs*, quant à eux, sont associés aux stratégies de projet de type *hétéronome et réactionnel, contre-dépendant*. Ainsi,

ils conduisent les adolescents à un *niveau modéré d'engagement dans le projet* et à s'investir plutôt dans des projets très précis concernant la *vie familiale et la vie à court terme*.

6.3.2. L'effet du mode d'identification sur le style de conduite par rapport à Internet des adolescents

HO2 : En tenant compte de la caractéristique multidimensionnelle du mode d'identification et du style de conduite par rapport à Internet, nous supposons ici qu'il y a au moins un mode d'identification qui a un impact sur au moins un style de conduite par rapport à Internet.

Au plan opérationnel, les *styles de pratique d'Internet appropriés* seront favorisés par les *formes d'identification constructives* ; et à l'inverse, d'autres styles de pratique considérés plus *problématiques* seront liés aux *modes d'identification plutôt défensifs*.

6.3.3. L'effet du style de conduite d'Internet des adolescents sur leur projet d'avenir

HO3 : Adoptant une approche développementale qui positionne toujours l'individu dans son contexte socioculturel (Nguyen Khac Vien, in Boussat, Rufo et Soulayrol, 1998), nous supposons que la conduite par rapport à Internet, du fait qu'elle intervient de plus en plus tôt dans la vie des enfants et des adolescents, peut influencer les stratégies, la construction et leurs attitudes vis-à-vis du projet.

Plus précisément,

- ***HO3a*** : Les *activités appropriées* en ligne permettent aux adolescents de choisir les stratégies de projet plutôt *autonomes*, et de mieux définir leurs *projets socio-relationnels et professionnels*.

- ***HO3b*** : Les *pratiques d'Internet problématiques* conduisent les adolescents à se servir des stratégies de projet du groupe *hétéronome et réactionnel, contre-dépendant* ;

ils les aussi orientent vers une attitude qui *n'est pas optimiste* du projet et donc vers *un manque d'investissement* dans le projet de vie.

6.3.4. L'effet médiateur du style de conduite d'Internet sur la relation entre le mode d'identification des adolescents et leur projet d'avenir

HO4 : Cet effet médiateur sera alors déduit des résultats précédents, ainsi que nous le précisions en début de ce sous-chapitre.

6.4. POPULATION DE LA RECHERCHE

Notre population se compose de 102 adolescents de 17-18 ans, scolarisés au sein de lycées ordinaires à Hanoi (Vietnam).

6.4.1. Le choix de l'échantillon

Il s'agit dans notre étude de 102 sujets de 17-18 ans qui ont une pratique d'Internet assidue. Pour être plus précis, ce sont des adolescents qui passent en moyenne *au moins 2 heures et demi par jour* (tous les jours de la semaine, y compris le week-end) *sur Internet depuis au moins 1 an et demi* au moment du recueil des données.

❀ Ce ***seuil horaire*** se base sur :

- les conclusions de travaux antérieurs portant sur la distinction entre l'usage problématique et l'usage approprié d'Internet (Sergerie & Lajoie, 2007) ;

- les résultats des sondages effectués par Le Journal du Net (2008), Nielsen Company (2009, 2010) et comScore (2010)[34] qui précisent qu'une personne dans les pays occidentaux passe en moyenne 56-68 heures par mois sur le Web alors que les 12-17 ans 22,3 heures par mois ;

[34] Les entreprises spécialisées en études de marché sur Internet.

- les observations des recherches faites par le Cimigo Vietnam (2010, 2011) selon lesquelles un vietnamien vivant dans les grandes villes surfent moyennement 2 heures 20 minutes par jour dans la semaine et un peu moins dans le week-end ;

- les acquis de la pratique enseignante à propos du calendrier scolaire des lycées, de l'emploi du temps général des élèves, de la répartition du temps d'un jour scolaire des élèves et des entretiens avec les enseignants ;

- et des résultats de la pré-enquête de recherche réalisée avant le recueil des données.

Ce nombre d'heures défini est donc inférieur au seuil convenu par les récentes études sur l'addiction. Par contre, en référence au calendrier scolaire des lycées et à l'emploi du temps général des élèves, c'est un nombre d'heures qui empiète sur le temps des devoirs et de la vie personnelle su sujet.

❀ Le ***questionnaire de sélection*** :

Après avoir défini le seuil horaire et revisité le travail de Lacan-Mouisset (2007), nous avons réalisé une pré-enquête de sélection sur une population d'environ 250 lycéens de 17-18 ans à l'aide d'un petit questionnaire de 10 questions dont les modalités de réponse sont variées (*cf.* Annexe 1, p.279).

Les questions mentionnent différentes dimensions de la vie virtuelle des sujets, dont :

+ des questions concernant *les heures passées en moyenne sur Internet et la durée d'utiliser Internet* jusqu'au moment de réponse (questions 1, 2, 4) sont les plus importantes ;

+ une question pour *exclure les sujets qui fréquentent le jeux-vidéo en ligne* (question 8) ;

+ des questions sur *les pratiques fréquentées en ligne* par les adolescents (questions 5, 6, 7, 9, 10) ;

+ et des questions pour appréhender *les lieux d'accès à Internet* des adolescents (questions 3).

Les résultats de cette pré-enquête nous ont permis non seulement de sélectionner les sujets répondant aux conditions de la recherche, mais aussi de recueillir des informations sur les nouveaux pratiques des adolescents et ainsi de contribuer à l'élaboration du questionnaire mesurant ultérieurement notre variable médiatrice *le style de conduite par rapport à Internet*.

6.4.2. Les caractéristiques de la population de recherche

Le tableau 1 ci-après décrit de façon plus précise dans notre population de recherche la répartition de l'âge et du nombre d'heures passées sur Internet en fonction du genre :

		Féminin	Masculin	Total
Age	18	7	7	14
	17	46	42	88
Total		53	49	102
Nombre d'heures passées en ligne par jour	3	1	5	6
	4	14	8	22
	5	13	23	36
	>5	25	13	38
Total		53	49	102

Tableau 1 : Description de la population de la recherche

Ainsi que nous l'avons précisé précédemment, le milieu socioculturel des parents et le mode de scolarité des adolescents ont été relativement contrôlés.

6.5. LES INSTRUMENTS ET TECHNIQUES DE RECUEIL DES DONNEES

6.5.1. Les instruments d'évaluation du mode d'identification

L'identification étant une notion riche, investie par différents courants théoriques de la psychologie. L'approche socio-dynamique choisie dans notre recherche a l'intérêt de pouvoir articuler les avancées de la perspective développementale avec celles de la

métapsychologie freudienne. Si bien que ce sont les épreuves projectives thématiques qui se trouvent être en congruence avec le cadre théorique de notre variable.

Par ailleurs, notre riche expérience clinique en tant que psychologue praticienne dans un lycée de Hanoi nous amène à confirmer l'intérêt des épreuves projectives dans l'évaluation psychologique de la personne. En analysant les réponses du sujet lorsqu'il est mis en situation projective, il est possible d'obtenir des indications sur les procédés inconscients du celui-ci ou l'orientation de sa structure de personnalité (Anzieu & Chabert, 2004).

En effet, nous sommes familiarisées avec la ***situation projective*** dans son ensemble, et dont avec le type de matériau recueilli :

- le sujet est d'abord placé face à un *stimulus typique* (planches de CAT, TAT, Patte Noire… ; phases à compléter, dessins ou tâches à interpréter…) qui réactivent immédiatement des représentations inconscientes et des affects inconscients en lien avec ce stimulus et propres à chaque sujet ;

- le particularité de la *consigne* (inventer à partir de ce stimulus une histoire ou une interprétation transmissible à autrui) place le sujet dans une situation paradoxale, typique de la situation projective, selon laquelle il lui faut à la fois se laisser-aller et se contrôler ; il se trouve aussi placé dans un conflit qui rappelle le conflit que le Moi doit résoudre au quotidien entre différents niveaux de la réalité (entre le désir et la contrainte, entre la pression inconsciente du Ça et du Surmoi et l'injonction consciente d'adaptation à la réalité) ;

- le *compromis trouvé* par le sujet (son texte manifeste) est alors à entendre par le clinicien comme le reflet homothétique du compromis que le Moi parvient à trouver en général.

On sait par ailleurs que les épreuves projectives sont couramment utilisées dans la recherche pour appréhender les processus dynamiques de la personnalité (Lescarret & de Léonardis, 1986 ; Déjean, 2000).

A partir de ces remarques, nous avons ***le TAT*** (Thematic Apperception Test) qui est souvent utilisé dans la pratique des psychologues vietnamiens et ***le T3P*** (Test des Trois

Personnages) qui permet les projections de sujets de toutes civilisations (Backès-Thomas, 1986).

6.5.1.1. Thematic Apperception Test (TAT)

❀ *Présentation de l'épreuve*

Etablie par Murray aux Etats-Unis en 1935, l'épreuve projective TAT fait l'objet d'étude de nombreux travaux et discussions théoriques en psychologie. Comme d'autres méthodes projectives, dans le TAT on propose au sujet des planches présentant les situations de la vie relativement ambiguës pour en recueillir des réponses/récits à « entendre » comme des compromis originaux. Il s'agit donc d'une épreuve thématique (en opposition de l'épreuve structurale que représente le Rorschach) *« en ce qu'elle propose un contenu manifeste, repérable, objectivable, en lien avec un contenu latent auquel la production du sujet va être référée »* (Roman, 1995, 6). La situation TAT sollicite la production une histoire pour chacune de ses planches.

En France, à partir des années 1950, Vica Shentoub a élaboré un nouveau mode de passation et d'analyse du TAT tant sur le plan du dispositif que de celui des conditions interprétatives. Ces travaux de Shentoub sont basés épistémologiquement sur la métapsychologie freudienne et de plus, ils sont en cohérence avec l'utilisation du TAT dans la pratique clinique et dans la recherche (Roman, 1995).

Face à une histoire finie donnée à l'issue des planches par le sujet, selon Shentoub (1973), il faut retenir cette triple démarche :

+ *Apprécier la construction du texte manifeste* car il traduit comment le Moi du sujet élabore le contenu latent, la manière dont il « métabolise » la fantaisie inconsciente.

+ *Décoder le contenu latent du récit* par référence à la problématique à laquelle l'image renvoie.

+ *Analyser les caractéristiques, l'éventail, l'impact de mécanismes de défense inconscients* ayant permis ou non le passage du contenu latent au contenu manifeste, sachant que le

clinicien n'a accès qu'aux procédés défensifs, lisibles par l'analyse du texte manifeste du sujet.

Shentoub considère aussi que c'est à ces trois niveaux qu'on peut dire la réussite ou l'échec des organisateurs du Moi. Si le sujet arrive à produire un texte en rapport avec le contenu manifeste de l'image et à la fois avec le contenu latent que réactive l'image mais ***à bonne distance de celui-ci***, c'est là qu'il réussit. Au contraire, l'échec se voit par des déstructurations du texte en raison de l'impossibilité de prendre de la distance.

❀ *Premiers essais de validation de l'épreuve sur les adolescents vietnamiens*

Au Vietnam, Nguyen Huu Cau (2002) a réalisé une recherche sur l'adaptation du TAT pour l'évaluation de la personnalité des collégiens et des lycéens vietnamiens. La passation et les analyses des résultats réalisées sur une population de 60 adolescents vietnamiens permettent à l'auteur de constater que chez les adolescents vietnamiens, il existe aussi la projection des processus psychologiques tels que les conflits relationnels, les pulsions du moi, l'angoisse, les sentiments de frustration, les mécanismes de défense... L'auteur a confirmé que le TAT est applicable aux sujets vietnamiens.

Dans le cadre de notre travail de thèse, avant le recueil des données, nous avons fait passer une sélection des planches du TAT auprès de 9 adolescents vietnamiens de 15-17 ans. L'analyse « papier-crayon » des corpus nous permet de dégager quelques résultats significatifs :

+ la réussite à élaborer une (des) histoire(s) ;

+ la répétition des situations critiques où le personnage doit faire des efforts pour surmonter quelque chose, mais aussi la qualité « adaptative » de ses solutions pour résoudre ces problèmes ;

+ la présence fréquente du trio mère-père-fille/garçon ;

+ les compétitions entre les femmes/hommes ;

+ l'identification à un (ou plusieurs) personnage(s) dans l'histoire, à sa façon de se sentir et de réagir ;

+ l'appellation des personnages en fonction des prénoms occidentaux (Anne, Bella, Peter, Britanny...).

Ces remarques renforcent notre hypothèse clinique que chez les sujets vietnamiens, chaque histoire du TAT est le résultat d'une interaction complexe entre la perception des informations significatives du contenu manifeste de la planche et la confrontation avec le contenu latent, qui leur permet de passer du fantasme à l'histoire, d'exprimer de façon inconsciente leur vie psychique interne et la manière de résoudre les conflits.

Cette constatation nous a confortées dans notre choix d'utiliser des planches du TAT comme un de nos outils pour évaluer le mode d'identification des adolescents.

❀ *Composition et administration de l'instrument*

Nous avons choisi une série de 11 planches du TAT qui présentent des intérêts communs à tous les sujets femmes et hommes, filles et garçons (*cf.* Annexe 4, p.286). Les contenus latents de ces planches portent sur :

+ des problématiques infantiles : mature - immature ;

+ des problématiques relationnelles : triangulation œdipienne, l'amour-la haine dans un couple, contrôle maternel ;

+ des sentiments : dépression, angoisse - angoisse archaïque, frustration, solitude ;

+ des manières dont le sujet structure et organise ses objets d'amour.

En nous basant sur l'approche de Shentoub et al. (1998), l'analyse des discours induits de chaque sujet permet, pour chaque planche, de déduire le mode d'identification du sujet, selon la typologie des six modalités d'identification mentionnées dans les parties précédentes (identification spéculaire, identification de dépendance, identification catégorielle, identification à l'agresseur, identification de maîtrise ou d'accomplissement et identification au projet).

Pour chaque récit, un point sera attribué au mode d'identification utilisé par le sujet. Comme un sujet aura 11 récits correspondant à 11 planches du TAT et 1 récit en provenance du Test des Trois Personnages (présenté ci-après), chez chacun et pour chaque modalité d'identification, les scores seront compris entre 0 (contribution faible) et 12 (contribution forte).

6.5.1.2. Le Test des Trois Personnages (T3P)

❀ *Présentation de l'épreuve*

Ayant pour objectif d'inviter les sujets à laisser les sujets à exprimer librement les contenus de leurs pensées et de leurs préoccupations, le Test des Trois Personnages (T3P) de Backès-Thomas est une épreuve projective verbale pour adultes et adolescents qui consiste en la production d'une histoire à partir de trois personnages avec un support de 20 questions ouvertes (*cf.* Annexe 5, p.287). Dès sa création, cette épreuve a été validée et recommandée par les chercheurs comme un bon matériel projectif qui peut être accepté dans tous les contextes culturels (Backès-Thomas, 1986). Donc une des particularités majeures de cette méthode est qu'elle est transculturelle et dès lors elle peut devenir un outil pour les recherches culturelles et interculturelles.

La passation du T3P est assez simple. De plus, il peut être appliqué non seulement individuellement mais aussi collectivement, ce qui facilite la recherche quantitative. Toutefois, dans les travaux de recherche, on ne peut pas négliger l'esprit de toutes les méthodes projectives qui consiste à laisser au sujet la plus grande marge possible pour imaginer ce qu'il veut. Si bien qu'une passation individuelle reste la plus propice à susciter des réponses (et même des moments d'échange) riches et nuancées. Mais cela n'empêche pas que la passation collective puisse devenir un outil de recherche valable, notamment lorsque la méthode de dépouillement sait tenir compte de cette situation.

Il est d'usage pour de réaliser plusieurs étapes préalables : la première lecture, l'analyse thématique, l'analyse formelle et l'analyse psychosociale. Le moment de synthèse finale est alors très utile pour réunir toutes les hypothèses de travail qui ont pu s'élaborer, pour les organiser et dégager ce qui est le plus important ainsi que pour donner à chaque dimension son poids (Nguyen Kim-Chi, 1986).

❀ *Adaptation de l'épreuve*

Selon Backès-Thomas (1986), le T3P a été traduit en vietnamien par Nguyen Kim-Chi en 1973. Par contre, il s'agit d'une traduction provisoire réservée aux chercheurs. Ainsi, pour produire une version vietnamienne plus actualisée de cette épreuve, nous avons-nous-même adopté la méthode d'adaptation transculturelle recommandée par Vallerant (1989) et par Banville, Desrosiers et Genet-Volet (2000). La version originale de cette épreuve (Nguyen Kim-Chi, 1986) a été soumise à une enseignante de français et une psychologue francophone, toutes les deux sont vietnamiennes, bilingues et biculturelles. Ensuite, nous avons transmis ces deux traductions à une experte pour qu'elle compare les deux traductions entre elles et ainsi une version vietnamienne unique a été créée. Cette première version vietnamienne a été retraduite en français par deux autres enseignants de français qui ne connaissent pas l'épreuve. Après concertation avec l'experte qui était intervenue dès la première étape de la traduction, nous avons élaboré une version combinée de ces deux rétro-traductions.

Pour nous assurer que cette version combinée était bien « lisible » par des adolescents, nous avons effectué une passation de cet outil auprès d'un groupe de 9 sujets vietnamiens de 15-17 ans. Suite à cette phase qui avait pour objectif d'évaluer la compréhension des questions du test, il s'avère qu'aucune question n'a fait l'objet d'une quelconque à comprendre. Nous avons alors adopté cette version comme étant la version vietnamienne finale du T3P (*cf.* Annexe 6, p.288).

❀ *Composition et administration de l'instrument*

Le T3P comprend 20 questions réparties en 5 « rubriques ». A la consigne, le sujet est invité à imaginer trois personnages.

+ Ensuite, les questions 1 à 7 se posent pour que le sujet puisse donner à ses personnages leur identité, leurs activités et quelques caractéristiques.

+ Les questions 8 à 14 permettent au sujet de mettre ses personnages en relation et dans les situations, de faire exprimer leurs sentiments.

+ La question 15 est une question-clé car elle cherche à découvrir l'identification majeure du sujet.

+ Les questions 16 à 19 contrarient les trois personnages par un événement quelconque, pour voir s'ils peuvent évoluer vers un dénouement et s'ils ont un avenir envisageable.

+ La question 20 invite le sujet à prendre position par rapport à ses personnages.

Au regard de la problématique de la recherche et des variables envisagées, nous nous intéressons prioritairement à la 15ème question et nous nous servons alors du T3P comme d'une planche de plus du TAT. Donc, à partir de cette histoire du T3P, nous codons à quel mode d'identification elle renvoie et nous attribuons un point à ce mode. Comme nous l'avons évoqué, un sujet aura 11 récits correspondant à 11 planches du TAT et 1 récit en provenance du T3P, donc chez chacun, pour chaque mode d'identification, les scores seront compris entre 0 et 12.

Mais devant la richesse des corpus recueillis dans les protocoles du T3P, nous avons décidé de prendre également en compte toutes les autres réponses du sujet et de les analyser de façon plus approfondie, ce qui nous apporte des éléments cliniques importants pour l'approche qualitative de nos résultats, ainsi que pour l'élaboration de notre étude de cas.

6.5.2. Les instruments d'évaluation du projet d'avenir

Chacun des trois indicateurs du projet d'avenir (stratégie de projet, attitudes vis-à-vis du projet et contenu du projet) a fait l'objet d'évaluation distincte avec un instrument différencié.

6.5.2.1. L'outil d'évaluation des stratégies de projet

❀ *Présentation de l'instrument*

Pour évaluer les stratégies de projet mises en place par le sujet, nous utilisons l'outil « *des situations* », inspiré de la technique des historiettes de Malewska-Peyre (1987). Cet instrument a été validé en France par Safont, de Léonardis et Oubrayrie (1994) et au Vietnam par la recherche de Dang Hoang Minh (2006). Notons qu'il n'a pas pour objet de prédire les stratégies utilisées par le sujet en réalité mais il vise à mettre en lumière le style de réaction que l'individu adopte face à tout type de projets contrariés.

Plus précisément, nous présentons aux adolescents plusieurs situations de la vie quotidienne qui font référence à des contraintes à surmonter. Ce sont des contextes où le sujet peut se projeter, s'identifier aux personnages et fonctionner sur le mode cognitif pour arriver à une résolution de problème.

❀ *Composition et administration de l'instrument*

Avec cette technique de simulation, nous proposons au sujet une série de situations contrariées où la réalisation d'un projet est remise en cause par un obstacle. En offrant un éventail de stratégies pour chaque situation, le sujet parvient à gérer et à dépasser à manière ces situations conflictuelles.

Les six histoires ainsi proposées sont des contextes situationnels définis à partir de la représentation de l'avenir à l'adolescence (Rodriguez-Tomé & Bariaud, 1987) et des obstacles liés aux différents événements que le sujet rencontre dans la vie. Il s'agit des contraintes associées à la scolarité comme les résultats scolaires, l'échec, la réussite ou non aux examens... ; aux problèmes personnels comme les aptitudes intellectuelles, physiques, problèmes de la santé, souci par rapport aux proches... ; ou au monde professionnel comme le chômage, les exigences du marché d'emploi... Alors ce sont des situations problématiques où un projet est empêché par un obstacle entraînant un conflit d'ordre institutionnel, situationnel, inter ou intra-personnel (*cf.* Annexe 3, p.282).

A chaque situation, nous proposons également au sujet six solutions possibles. Ces solutions sont liées aux six modalités de réaction opérationnalisant l'indicateur « stratégies

de projet » de la variable dépendante. Alors parmi les solutions qui se rattachent à la situation, le sujet doit en choisir une.

	Types de situation	***Obstacles***
Situation 1	Scolarité	Possibilité de redoublement
Situation 2	Evénement de vie	Accident : paralysie des jambes
Situation 3	Intégration sociale	Conflits avec les membres du groupe
Situation 4	Relation familiale	Désaccord avec les parents
Situation 5	Professionnel	Insatisfaction du directeur
Situation 6	Professionnel	Choix du métier dépasse la capacité de prise en charge des parents

Tableau 2 : Les types de situation de stratégies de projet et les obstacles

Un point sera attribué à chaque réponse donnée qui renvoie effectivement à une modalité de stratégie de projet. Chez un sujet, les scores sont compris entre 0 (contribution faible) et 6 (contribution forte) pour chaque modalité de stratégie de projet.

Nous avons rédigé la consigne pour la passation comme suit : « Vous allez trouver six situations possiblement rencontrées par des jeunes de votre âge. Lisez attentivement chaque histoire et les différentes réponses qui vous sont proposées. Imaginez-vous à la place du jeune de l'histoire, comment réagiriez-vous dans ce cas-là ? Il n'y a pas de bonnes ni de mauvaises réponses. Donc entourez une des lettres (A, B, C, D, E, F) représentant la réponse qui vous correspond la mieux ».

6.5.2.2. Le questionnaire pour évaluer le contenu et les attitudes vis-à-vis du projet

❀ *Présentation du questionnaire*

Pour pouvoir évaluer les *contenus du projet* de vie des adolescents ainsi que leurs *attitudes vis-à-vis de ce projet*, nous revisitons le questionnaire élaboré par Dang Hoang Minh (2006). Ce questionnaire a été construit en s'inspirant des travaux de Safont (1992) et Nurmi (1991).

❀ *Composition et administration du questionnaire*

Ce questionnaire global comprend six parties (*cf.* Annexe 3, p.282), dont trois renvoient au *contenu* et trois autres servent à évaluer les *attitudes* vis-à-vis du projet.

- Concernant ***le contenu du projet d'avenir***, il y a :

+ un groupe de 23 items pour identifier *les domaines du projet de l'adolescent*. Ces 23 items correspondent en effet aux 23 projets précis répartis en plusieurs domaines de vie tels que les projets familiaux (items 1, 8, 16, 21), professionnels et de formation (items 2, 20, 23), économiques (items 10, 15, 17, 22), les projets d'activités et de réalisation de soi (items 3, 5, 9, 11, 14, 18) et les projets sociaux (items 4, 6, 7, 12, 13, 19). Selon ce que le sujet a pensé et pense réaliser, il va répondre de façon binaire (d'accord - pas d'accord) à chaque item.

+ un groupe de 13 modalités pour chercher à comprendre *les origines ou les motifs du projet de l'adolescent*. Le sujet va cocher des modalités qui sont conformes à ses pensées et à sa situation réelles.

+ un autre groupe de 12 items pour trouver *les entraves que l'adolescent pense empêcher la réalisation de son projet d'avenir*. Parmi ces 12 modalités, classant en 2 catégories - des causes objectives (concurrence sociale, changement des politiques sociales...) et subjectives (aptitude intellectuelle personnelle, patience...), le sujet va choisir lesquelles qui lui sont les plus conformes.

- Concernant ***les attitudes vis-à-vis du projet,*** il y a :

+ un groupe de 21 items pour mesurer *le style d'engagement de l'adolescent par rapport au projet*. Il s'agit dans ces 21 affirmations de l'évaluation de l'adolescent à propos de son avenir ainsi que sa préparation mentale et réelle pour son futur. L'évaluation du sujet s'effectue selon une échelle de 1 à 4, de « pas du tout d'accord » à « tout à fait d'accord ». Pour la saisie des données, les items syntaxiquement négatifs ont été recodés à l'inverse.

+ une seule question sur l'évaluation du sujet de la réalisabilité de son projet. Cette évaluation se fait selon deux critères (1 = difficile à réaliser et 2 = réalisable).

+ un dernier groupe de 13 items sur *les facteurs d'inquiétude* de l'adolescent vis-à-vis de l'avenir. L'adolescent choisit les facteurs qui lui correspondent.

6.5.3. Le questionnaire pour évaluer le style de conduite par rapport à Internet

❀ *Présentation de l'instrument*

Pour vérifier les styles de conduite par rapport à Internet des adolescents, nous avons élaboré un questionnaire inspiré des études réalisées antérieurement sur le thème des activités et des pratiques fréquentes des jeunes sur la Toile (Bevort & Bréda, 2006, Lacan-Mouisset, 2007).

❀ *Construction et administration de l'instrument*

Notre questionnaire (*cf.* Annexe 2, p.281) se compose de 11 items répartis en 3 axes : les pratiques concernant les cours et l'apprentissage, les pratiques concernant la recherche d'information et de savoir et les pratiques à propos de la communication et des loisirs.

+ concernant les cours et l'apprentissage : items 1, 2, 6 (par exemple : *« je cherche les informations qui peuvent servir à mes cours et m'aider à mieux faire des devoirs »*).

+ concernant la recherche d'information et de savoir : items 3, 4, 9, 11 (par exemple : *« j'accède à la Wikipedia ou aux autres encyclopédies et dictionnaires en ligne »*)

+ concernant la communication et les loisirs : items 5, 7, 8, 10 (par exemple : *« je chatte avec les autres par Yahoo Messenger, MSN, Google Talk, Skype ou n'importe quel intermédiaire de chatting »*)

Chaque item correspond en effet à une pratique. L'adolescent va choisir la fréquence qu'il adopte pour chacune de ces pratiques selon une échelle en 4 points, de « jamais » à « très souvent ».

6.6. PASSATION DES EPREUVES ET DEONTOLOGIE DE LA RECHERCHE

Il s'agit dans notre recherche d'une passation en deux étapes : celle de la pré-enquête pour construire l'échantillon, et la passation proprement dite des épreuves relatives aux hypothèses auprès de la population bien sélectionnée.

6.6.1. Passation du questionnaire de sélection de l'échantillon

Ce questionnaire de pré-enquête s'est fait de manière collective sur environ 250 lycéens de 17-18 ans à Hanoi. Tous les lycéens de la classe ont reçu le questionnaire de pré-enquête. La durée de passation était environ de 7-8 minutes. Alors qu'ils devaient répondre sans aucune aide dans la lecture des items, nous nous permettions d'intervenir lors d'une difficulté de la compréhension de la consigne.

Au plan déontologique, pour préserver l'anonymat des réponses et l'intimité des personnes, nous avons demandé aux lycéens de coder leurs cahiers de réponses en fonction des 3 premières lettres de leurs prénoms, 2 premières lettres de leurs noms et leur mois de naissance. Nous avons ensuite traité anonymement les réponses et trouvé la population ciblée.

Pour pouvoir rencontrer nos sujets et travailler avec eux, nous avons rédigé 2 lettres de demande d'autorisation auprès du lycée et auprès des parents. Aux adolescents, nous leur avons aussi écrit une lettre de présentation de la recherche et un appel à participation.

6.6.2. Passation des épreuves de la recherche

Contrairement à la pré-enquête, les épreuves principales de cette recherche sont passées auprès des adolescents de façon individuelle, sous forme des bilans psychologiques dans les salles de cours non-occupées et bien isolées.

Dans une rencontre qui dure en général 50-60 minutes, nous proposons successivement au sujet (par ordre temporel)

- le TAT ;
- le T3P ;
- le questionnaire sur le style de conduite par rapport à Internet ;
- la technique des situations et le questionnaire concernant le projet d'avenir.

Cet ordre nous permet, en effet, de ne pas orienter le sujet vers la question d'Internet ou du projet dès le début, afin qu'il s'exprime de façon libre dans les épreuves projectives.

Pendant la durée où le sujet répond aux épreuves, nous ne proposons aucune aide, sauf les précisions concernant des consignes. Par contre, par rapport au TAT et au T3P, nous nous tenons délicatement disponibles de poser des questions supplémentaires s'il s'agit d'un blocage.

Une rencontre commence et finit toujours par de brèves discussions de type entretien semi-directif.

Dans notre base de données, chacun de nos sujets a alors un dossier avec toutes ses feuilles de réponse accompagnées de nos remarques et de nos commentaires. A***u plan déontologique***, afin de conserver l'anonymat et le respect de la vie privée, dans les dossiers, nous avons enlevé les noms et les prénoms de nos sujets ainsi que leurs coordonnées. Nous avons donc attribué à chacun, de façon aléatoire, un numéro identifiant.

6.7. LES TECHNIQUES DE TRAITEMENT ET D'ANALYSE DES DONNEES

6.7.1. Technique de validation des instruments de recherche

Dans notre recherche, nous nous servons de l'analyse factorielle exploratoire qui est considérée habituellement par les chercheurs comme une analyse en composantes principales (ACP).

Sur un sujet ou un thème donné, une analyse factorielle vise généralement à réduire un grand nombre d'informations à un petit nombre d'éléments plus facile à interpréter (Staffore & Bodson, 2006). Alors, en regroupant les items qui mesurent une même dimension, les analyses en composantes principales que nous avons utilisées dans le cadre de cette thèse nous permettent de condenser un grand nombre d'items ou d'affirmations en un nombre plus restreint correspondant aux facteurs principaux à étudier.

L'ACP a été utilisée, dans notre travail, pour valider les échelles :

- des styles de conduite par rapport à Internet ;
- des styles d'engagement par rapport au projet d'avenir ;
- des domaines du projet d'avenir ;
- des facteurs d'inquiétude de l'adolescent par rapport à l'avenir

Grâce à la matrice des coefficients de corrélation donnée par cette technique, nous avons pu vérifier la cohérence de chaque échelle globale et de chaque composante, modifier les items dans le cas d'un manque de cohérence et définir les dimensions des échelles.

6.7.2. Techniques de traitements quantitatifs des données

6.7.2.1. L'analyse descriptive

Nous avons utilisé cette technique afin d'avoir un aperçu général et une caractérisation de notre échantillon de recherche en termes d'effectifs/de fréquences, de pourcentage, de moyennes et d'écart-type.

6.7.2.2. L'analyse interprétative

Cette technique a été utilisée pour examiner les relations et les influences entre les variables de notre recherche.

- *La régression* : ayant pour objectif d'estimer ou de prédire les valeurs d'une variable (indépendante) sur une autre (Kinnear & Gray, 2005), cette méthode de régression linéaire a contribué à nos traitements pour déterminer la valeur prédictive :

  + de la variable indépendante (mode d'identification) sur la variable dépendante (projet d'avenir) ;
  + de la variable indépendante sur la variable médiatrice (style de conduite par rapport à Internet) ;
  + de la variable médiatrice sur la variable indépendante ;
  + et de l'effet médiateur de la variable médiatrice sur la relation entre les variables indépendante et dépendante.

- *L'analyse de variance (ANOVA)* : il s'agit d'une technique pour mesurer une ou plusieurs variables explicatives catégorielles qui influence(nt) la distribution d'une variable continue à expliquer. Dans notre travail de thèse, l'ANOVA a été utilisée pour vérifier la différence des moyennes en fonction de l'âge et du genre :

  + des styles de conduite des adolescents par rapport à Internet;
  + de leurs modes d'identification ;
  + de leurs stratégies de projet, de leurs styles d'engagement dans le projet, de leurs domaines du projet et de leurs facteurs d'inquiétude par rapport à l'avenir.

6.7.3. L'étude de cas comme une méthode qualitative de traitement des données

Pour la partie qualitative de cette recherche, nous choisissons de présenter et d'analyser le cas unique d'une adolescente en provenance de notre échantillon d'étude.

Au sens général en sciences humaines et sociales, la méthode de l'étude de cas fait partie des méthodologies qualitatives ; elle est employée comme un outil d'étudier quelque chose spécifique dans un phénomène complexe. Dans cette perspective, le « cas » est alors défini comme un système intégré et en fonctionnement (Benavent, 2005). C'est pourquoi dans l'étude de cas, le chercheur doit considérer son cas comme une entité, dans son ensemble, autrement dit comme un tout.

En tant qu'une des méthodes cliniques dans la recherche en psychologie, la méthode du cas doit obéir à des règles strictes et donc le cas unique, lui-même, a une valeur scientifique. *« Elle permet de tenir compte de variables individuelles et de comprendre divers types de fonctionnement dont la singularité constitue un apport considérable à la connaissance de la vie psychique »* (Marty, 2009, 53). Il s'agit alors d'une démarche orientée sur la singularité qui produise des connaissances originales.

De plus, par des études de cas, nous pouvons approfondir les situations individuelles spécifiques que les méthodes quantitatives ou statistiques ne permettent pas d'appréhender. Généralement, en laissant au sujet la liberté d'expression, l'étude de cas permette un recueil des informations de la façon la moins artificielle. *« Elle refuse d'isoler ces informations et tente de les regrouper en les replaçant dans la dynamique individuelle. En ce sens elle […] se rapproche le plus possible des situations naturelles »* (Pédinielli, 1999, 10).

Prenant l'approche qualitative, cette méthode du cas contient par ailleurs une dimension innovante. Etant différente des méthodes quantitatives qui visent souvent à apporter des preuves ou à confirmer des hypothèses bien proposées et connues, l'étude de cas favorise une découverte et une ouverture vers les idées prospectives.

Dans la présente recherche, nous avons fait notre étude de cas en deux niveaux complémentaires (Pédinielli, 1999) : le premier correspond au recours à des techniques (le TAT, le test des trois personnages, questions ouvertes du questionnaire, entretien) ; le second se définit par l'analyse approfondie du cas. Alors que le premier niveau nous permet d'avoir des connaissances sur notre sujet (une adolescente), le second vise à la comprendre et à trouver des significations à partir de son histoire.

Chapitre VII

ANALYSES DESCRIPTIVES DE LA VIE VIRTUELLE DES ADOLESCENTS DANS LA POPULATION DE RECHERCHE

Etant une des premières recherches en psychologie portant sur le thème de l'usage d'Internet chez les adolescents au Vietnam, notre étude a pour objectif annoncé d'étudier le rôle médiateur ***des styles de conduite par rapport à Internet*** *sur la relation entre* ***le mode d'identification*** *et l****e projet d'avenir*** *des adolescents vietnamiens à Hanoi. Du même coup, cette recherche nous permet de réaliser un véritable état de lieu sur la pratique d'Internet de ces derniers, sur la façon dont ils s'identifient aux autres et aux événements sociaux ainsi que sur la richesse des différentes dimensions de leur projet d'avenir.*

Si bien que les résultats de ce travail seront présentés selon deux niveaux d'analyse.

Premièrement, à un niveau descriptif, nous mettons en évidence les résultats produits dans notre échantillon par les définitions opérationnelles des trois variables : dépendante, indépendante et médiatrice. Un aperçu de la vie virtuelle des adolescents dans la population de recherche sera mis en lumière dans le chapitre 7. Les chapitres 8 et 9 seront réservés aux présentations des modes d'identification de ces adolescents et de leur projet d'avenir, tout en tenant compte les éléments sociodémographiques tels que le sexe et l'âge.

Deuxièmement, à un niveau plus analytique et plus en rapport avec l'hypothèse générale, nous présenterons dans le chapitre 10 les résultats concernant la relation dialectique entre trois variables mentionnées ci-dessus au sein de l'échantillon.

Dans ce chapitre 7, la vie virtuelle, ou autrement dit la pratique d'Internet des adolescents fait l'objet de notre analyse. En nous nous basons sur les données recueillies, nous dégageons d'abord les différents styles de conduite par rapport à Internet des jeunes dans notre échantillon.

7.1. LES DIFFERENTS STYLES DE CONDUITE PAR RAPPORT A INTERNET DES ADOLESCENTS

Ainsi que nous l'avons précisé dans le chapitre Méthodologie, pour mesurer, dans la pratique sur la Toile des jeunes, leurs styles de conduites par rapport d'Internet, nous avons élaboré un questionnaire inspiré des études réalisées antérieurement sur le thème des activités et des pratiques fréquentes des jeunes sur Internet (Bevort & Bréda, 2006 ; Lacan-Mouisset, 2007).

	Composantes		
	1	2	3
Style Internet 1	,856		
Style Internet 2	,832		
Style Internet 4		,566	
Style Internet 6		,584	
Style Internet 8		,673	
Style Internet 9		,806	
Style Internet 3			,562
Style Internet 5			,489
Style Internet 7			,520
Style Internet 10			,673
Style Internet 11			,661

Méthode d'extraction : Analyse en composantes principales.

Méthode de rotation : Varimax avec normalisation de Kaiser.

a. La rotation a convergé en 5 itérations.

Tableau 3 : Matrice des composantes du style de conduite par rapport à Internet après rotation

Nous avons effectué une analyse en composantes principales (ACP) suivie d'une rotation varimax auprès des 102 lycéens de notre échantillon. En effet, cette technique d'analyse nous permet de tester la multidimensionnalité du style de conduite par rapport à

Internet des jeunes ainsi que de vérifier le questionnaire dans le but de conserver uniquement les items qui discriminent le mieux ces styles. La condensation du questionnaire est associée aux contributions des items à l'explication des composantes ou facteurs identifiés.

Cette technique nous permet d'identifier trois composantes principales dont chacune comprend plusieurs items. Suite à l'analyse du contenu de ces groupes d'items, nous arrivons à définir et à intituler trois styles de conduite par rapport à Internet chez nos lycéens :

- le style *« scolarité »*,

- le style *« information-échange »*,

- et le style *« communication-loisir-plaisir »*.

Ces trois composantes expliquent 52,88% de la variance propre. La mesure de précision de l'échantillon de Kaiser-Meyer-Olkin de .645 confirme l'intérêt de procéder à une analyse factorielle.

A partir de cette analyse, nous pouvons confirmer que les modes de conduite sont généralement conformes à la répartition initiale des items.

Par ailleurs, la consistance interne a été mesurée au moyen du coefficient alpha de Cronbach. Les coefficients alpha de Cronbach sont acceptables voire satisfaisants pour l'ensemble de l'échelle ($\alpha = .62$) ainsi que pour toutes les échelles de composante ($\alpha = .75$ pour le style « scolarité », $\alpha = .62$ pour le style « information-échange » et $\alpha = .53$ pour le style « communication-loisir-plaisir »).

Ces coefficients confirment une fiabilité de cohérence interne de cette échelle auprès de notre population de recherche. Il n'est nécessaire de supprimer aucun item pour améliorer la cohérence interne des différentes dimensions. Ils attestent aussi de la cohérence des réponses de nos sujets.

7.2. LES DIFFERENTS STYLES DE CONDUITE PAR RAPPORT A INTERNET DES ADOLESCENTS EN FONCTION DU GENRE ET DE L'AGE

Pour vérifier s'il existe, au niveau du style de l'usage d'Internet chez les jeunes, une différenciation selon leur genre et leur âge, des analyses de variance (ANOVA) ont été réalisées.

Concernant le **genre** du sujet, le tableau ci-dessous montre qu'auprès de notre échantillon, le genre de l'adolescent influence son style de pratique d'Internet de façon modérée.

Style de conduite d'Internet	Genre du sujet	N	Moyenne	Ecart-type	F	Signification
Scolarité	**Féminin**	**52**	**4,1154**	**1,19892**	**8,637**	**,004**
	Masculin	**48**	**4,8333**	**1,24342**		
	Total	**100**	**4,4600**	**1,26667**		
Information-échange	Féminin	51	8,6078	2,52253	,949	,332
	Masculin	48	8,1250	2,40235		
	Total	99	8,3737	2,46438		
Communication-loisir-plaisir	Féminin	48	17,6458	2,01578	,546	,462
	Masculin	46	17,3478	1,88818		
	Total	94	17,5000	1,94963		

Tableau 4 : Comparaison de moyenne des styles de conduite par rapport à Internet en fonction du genre

Pour être encore plus précis, il y a une différence significative très forte entre les garçons et les filles ($F = 8,637$; $p < .01$) au niveau du *style « scolarité »*. En d'autres termes, à propos des pratiques en ligne, on pourrait dire que par rapport aux filles, les garçons dans la population de recherche sont plus orientés vers les activités qui les aident à mieux suivre les cours à l'école ainsi que vers celles qui leur fournissent des informations (images, textes…) pour faire des devoirs.

Cependant, le genre ne différencie pas de façon significative le style « communication-loisir-plaisir » ($F = .546$; $p > .05$) ni le style « information-échange » ($F = .949$; $p > .05$). Au-delà de la signification statistique, les indices nous montrent pourtant une tendance de différenciation entre les filles et les garçons : les filles semblent s'investir plus que les garçons dans les échanges avec les autres, dans les relations interpersonnelles et dans la communication.

Par ailleurs, concernant l'**âge** de nos sujets, selon le tableau ci-après, aucune différence significative n'est repérée. Se trouve ici quand même une tendance de différenciation entre les 17 ans et les 18 ans : pour les *styles « scolarité »* et *« information-échange »*, les scores moyens sont plus élevés chez les 17 ans que chez les 18 ans. Nous pouvons donc supposer qu'en comparaison avec les 18 ans, les adolescents de 17 ans dans notre population d'étude sont plus fascinés par la recherche en ligne, tant sur le plan des informations concernant leurs cours que sur le plan de l'échange et de l'établissement des relations avec les autres.

Style de conduite d'Internet	Age du sujet	N	Moyenne	Ecart-type	F	Signification
Scolarité	18	14	4,0714	1,20667	1,540	,218
	17	86	4,5233	1,27165		
	Total	100	4,4600	1,26667		
Information-échange	18	14	7,7143	2,12779	1,170	,282
	17	85	8,4824	2,51004		
	Total	99	8,3737	2,46438		
Communication-loisir-plaisir	18	12	17,5000	1,93061	,000	1,000
	17	82	17,5000	1,96419		
	Total	94	17,5000	1,94963		

Tableau 5 : Comparaison de moyenne des styles de conduite par rapport à Internet en fonction de l'âge

7.3. SYNTHESE ET DISCUSSION

Les résultats de cette analyse descriptive des données nous indiquent que l'identité de **genre** des adolescents dans notre échantillon joue en quelque sorte un rôle dans leurs centres d'intérêt ou dans leurs activités fréquentées sur la Toile. Le genre de l'adolescent influence son style de pratique par rapport à Internet. Alors que les centres d'intérêt en ligne des *garçons* concernent plutôt des pratiques servant à faire *des devoirs ou des tâches liées aux cours à l'école*, les *filles* ont tendance à être orientées vers l*a communication, l'échange social et les loisirs*. Rappelons que dans cette recherche, par nécessité de focalisation, nous avons distingué le jeu vidéo des activités investiguées tout en gardant en mémoire qu'il est très fréquenté par les garçons (Gross, 2004).

Pour revenir à l'essentiel, nous pouvons dire que dans notre échantillon d'adolescents, Internet prend une place assez importante ; chaque adolescent utilise Internet en fonction de ses centres d'intérêts. Pour les *garçons* de notre population, Internet, en remplaçant les encyclopédies et les bibliothèques, est plutôt une ouverture au monde de la connaissance et de l'information. Google pour eux est le moteur de recherche impeccable, leur recours préféré pour trouver des informations sur le Web, servant en particulière à alimenter des devoirs scolaires. Quant aux *filles* il s'agit plutôt pour elles d'une nouvelle façon de se faire de nouveaux amis, de participer à des forums et aux événements sociaux, de se faire plaisir en écoutant de la musique ou en voyant les vidéo-clips…

Alors, comment expliquer cette différence dans la pratique d'Internet des garçons et des filles de notre population de recherche ?

D'abord, ces observations rejoignent celles de Gross (2004) selon lesquelles, il existe des ***différences entre les garçons et les filles*** en ce qui concerne leurs pratiques d'Internet. Les garçons sont alors identifiés comme passant plus de temps que les filles à jouer sur l'ordinateur. Sur ce principe, on a aussi identifié les garçons comme passant plus de temps en ligne que les filles. Et même s'ils passent une quantité de temps équivalente en

ligne, comme l'indiquent les résultats actuels[35], il est supposé qu'ils pourraient se différencier au niveau de leurs choix d'activités sur la Toile ; pour être encore plus précis, les garçons sont plus susceptibles de passer leur temps en ligne seuls ou jouer à des jeux vidéo lorsque les filles préfèrent l'interaction sociale en ligne.

Tout cela concerne l'élaboration des caractéristiques de l'identité sexuée chez chaque sujet. En tant qu'enfant, le sujet vient au monde dans une société comprenant déjà des structures, des rôles sociaux et des attentes des autres. En outre, il appartient à plusieurs groupes (famille, école, professionnel...) à partir desquels il se forge une part son identité, dont l'identité sexuée. L'identité sexuée englobe deux dimensions : la dimension biologique et la dimension psychologique (Le Maner-Idrissi, 1997). Par rapport à la dimension psychologique, des études montrent depuis des années qu'il existe des différences entre les hommes et les femmes. Sans minimiser la part de l'inné et de l'acquis dans la détermination des conduites de l'individu, les chercheurs constatent souvent que les garçons semblent en général plus toniques et plus agressifs que les filles. Quant à elles, les filles privilégient des interactions avec autrui en recherchant notamment la présence de l'autre, des adultes (Le Maner-Idrissi, 2002). Ainsi, les garçons sont rapportés meilleurs dans les capacités visuo-spatiales et les tâches de résolution de problèmes ou les tests à choix multiples. De leur côté, les filles sont largement plus compétentes au niveau langagier, elles accomplissent mieux que les garçons les tâches mnésiques et les tâches nécessitant une habileté manuelle et une vitesse perceptive. Expliquant ou s'articulant à ces différences entre filles et garçons rapportées par les recherches, il faut sans doute prendre en compte d'autres variables pouvant également intervenir, par exemple l'origine sociale du sujet, son rang de naissance dans la famille, les pratiques éducatives parentales... (Declercq, 2008). Il n'en demeure pas moins que la distinction de ces caractéristiques entre les filles et les garçons nous aide à mieux expliquer la différence dans leurs choix de pratique d'Internet, chez les adolescents en général et chez les adolescents vietnamiens en particulier.

Une autre explication peut se trouver dans la ***mentalité vietnamienne*** qui, influencée par le confucianisme, privilège le rôle de l'homme par rapport à la femme dans

[35] En effet, selon (Gross, 2004), l'écart entre les sexes dans l'usage général d'Internet rapporté par les recherches antérieures a de plus en plus diminué ; notamment, plus la population est jeune, plus cet écart est devenu indiscernable.

la famille ainsi que dans la société. En effet, cette apparence « machiste » de la société vietnamienne découle de la mentalité conservatrice confucéenne ancrée depuis très longtemps. Au passé, le système de valeurs confucianiste a imposé à la femme vietnamienne les *« Tam tòng »* (les trois dépendances) : comme enfant la fille est soumise à l'autorité du père ; en tant qu'épouse elle est dépendante de son mari ; si elle devient veuve elle doit suivre son fils. A l'heure actuelle, malgré la modernisation et tous les avantages qui s'ensuivent, la représentation de la femme dans la société, dans la littérature, dans les arts, dans les médias, chez les hommes et chez les femmes elles-mêmes (!) reste encore très marquée par la modestie, liée souvent avec la soumission, la douceur, le sacrifice, l'abnégation... La société demande en général aux femmes d'accepter d'être « perdante » par rapport aux hommes (Bosc, 2010a). Dans une société où la place de la communauté et de la collectivité est déjà très honorée, où tout tourne indispensablement autour de la famille, une femme a appris à toujours penser d'abord à son mari, à ses enfants, à la réputation, la « face » de la famille. Très souvent, elle n'est pas considérée comme un membre à part entière de sa famille d'origine qu'elle quittait en se mariant (Le Thanh Khoi, 2002).

Ce rapport homme-femme au Vietnam apparaît être toujours d'actualité, car il existe aujourd'hui un fort déséquilibre entre les sexes chez les nouveau-nés, qui *« met surtout en évidence une réalité bien connue au Vietnam, celle de la préférence pour les parents d'avoir un garçon par rapport à une fille »* (Bosc, 2010a, 116). Dans la réalité actuelle, la femme a encore une position à double face au Vietnam. D'une manière, elle peut être respectée, intégrée, valorisée grâce aux souvenirs de son courage pendant la guerre, sa beauté et sa grâce, ses soins du ménage. Mais de l'autre, elle peut aussi être victime de la violence sociale et familiale, amenée à effectuer les métiers difficiles comme le ramassage des ordures ou la construction des maisons.

Donc, alors que l'éducation des filles et la reconnaissance des femmes reposent sur les vertus qui responsabilisent la femme au sein de la famille, à propos de la réussite sociale et professionnelle, la société et la famille vietnamiennes ont tendance à attendre beaucoup plus des garçons. Dès sa naissance, il est attendu du garçon qu'il devienne « pilier de la famille ». Comme les parents vietnamiens considèrent que les garçons sont souvent plus turbulents que les filles, ils pensent qu'il faut bien les accompagner, les suivre et même « contrôler » ce qu'ils font. Les attentes ainsi que les préoccupations des parents à propos

des garçons les amènent à beaucoup investir les domaines scolaires et d'apprentissage. Ceci peut expliquer le fait que les garçons dans notre population de recherche s'intéressent plutôt aux activités en ligne liées aux cours à l'école. Plus la réussite à l'école et aux concours est considérée par les parents importante et est suivie par eux, plus le garçon se lance dans les pratiques qui la favorisent.

En d'autres termes, nous pouvons dire que ce résultat de recherche trouve son appui dans les résultats rapportés par Trinh Thi Linh (2010) et Van Thi Kim Cuc (2001) dans leurs recherches sur les enfants et les adolescents vietnamiens qui confirment que pour les garçons, les parents s'occupent plutôt des dimensions d'apprentissage et de réussite scolaire tandis que pour les filles, les préoccupations des parents s'orientent vers les plans du caractère, des qualités morales et des conduites sociales.

En ce qui concerne l'**âge** de l'adolescent, malgré l'absence de différences statistiquement significatives, nous tenons quand même à noter que l*es sujets les plus jeunes sont les plus intéressés par les pratiques d'apprentissage et d'échange en ligne*. Bien que l'écart d'âge entre des deux groupes soit seulement d'un an, cette tendance de différenciation peut être reliée au statut scolaire des adolescents. En effet, les 17 ans sont les lycéens des classes de première alors que les 18 ans proviennent des classes terminales. Les 18 ans, au Vietnam en particulier, sont très pressés par le Baccalauréat et notamment par le concours d'entrée à l'université. A l'école, ils doivent réserver beaucoup de temps pour préparer ces examens avec le soutien de leurs enseignants. Puis après l'école, s'ajoutent souvent des cours ou des heures d'apprentissage supplémentaires. Si bien que la vie scolaire des 17 ans reste encore assez « tranquille », et il est possible que pour cette raison-là qu'ils soient relativement plus curieux et plus motivés par rapport aux échanges sur la Toile.

En conclusion, à travers ces résultats, nous pouvons constater le rôle du genre de l'adolescent dans son choix de style de pratique par rapport à Internet. Ici, la différence entre les garçons et les filles de notre échantillon de recherche va dans le même sens que les différences entre les sexes rapportées par les recherches antérieures. Elle est aussi expliquée par le rapport homme-femme au Vietnam. Toutefois, tout cela ne veut pas dire

que les filles vietnamiennes ne cherchent pas une autre place dans une telle hiérarchie sociale et familiale, ou qu'elles ne réussissent pas à l'école, au travail, dans la vie socioprofessionnelle. En l'occurrence, une femme ou une fille dans une telle société entre le traditionnel et le moderne se trouve souvent dans un dilemme où elle est « déchirée » entre l'aspiration au progrès social et le poids des valeurs morales confucianistes qui continuent à effectuer une influence sur son esprit. Il se peut qu'en utilisant Internet, elle se serve de l'échange avec autrui, de l'accès aux informations et aux loisirs pour chercher sa liberté, pour confirmer son identité et pour atteindre son perfectionnement.

Chapitre VIII

ANALYSES DESCRIPTIVES DES MODES D'IDENTIFICATION DES ADOLESCENTS DANS LA POPULATION DE RECHERCHE

Discuter la question d'identité ou d'identification des adolescents nous plonge toujours d'emblée dans des perspectives multidimensionnelles (biologique, psychologique, contexte socio-culturel...) qui s'interpellent de façons bien complexes. S'identifier, l'adolescent le ferait *« en ouvrant et en se dégageant de chacune de ses enveloppes, et avec elles, de la sécurité d'un lieu, de la certitude d'un ordre et de l'ancrage de ses liens »* (Marchand et Letendre, 2010, 5). Il s'agit donc dans l'identification de la recherche de l'identité de l'autre et de soi, de l'organisation des rapports entre l'identique et le différent, la singularité et la pluralité...

Dans cette recherche de thèse, en revisitant le travail de Tap (1988), nous avons décliné le processus central de l'identification en six modalités différenciées révélatrices des préoccupations de l'adolescent et de son niveau de disponibilité. En effet, ces formes identificatoires peuvent avoir lieu aux différents moments de la vie du sujet ; elles peuvent aussi avoir des effets tout au long de sa vie, mais elles interviennent notamment à l'enfance et à l'adolescence dans sa construction de l'identité personnelle. Nous les rappelons :

- *Identification spéculaire :* qui se caractérise par l'instauration du dédoublement mental du sujet.

- *Identification de dépendance* : le sujet tend à se perdre dans la toute-puissance affective de l'autre, objet d'amour ou de sécurité, ce sujet ne peut vivre que dans une dépendance plus ou moins totale à cet autre.

- *Identification catégorielle* : le sujet a la capacité à définir et différencier les individus selon le processus de catégorisation sociale qui lui permet de systématiser et ordonner l'environnement social, d'orienter son action et d'actualiser des valeurs.

- *Identification à l'agresseur* : le sujet tente de s'approprier la toute-puissance de refus et d'interdiction de l'autre pour préserver son propre besoin d'autonomie et d'affirmation.

- *Identification de maîtrise ou d'accomplissement* : le sujet tend à s'approprier la toute-puissance active de l'autre, à prendre les moyens d'accès à l'autonomie par l'acquisition de multiples aptitudes cognitives. Cela lui permet de dépasser l'échec en maîtrisant des choses, elle réduit donc l'ambivalence entre le sentiment d'impuissance et le désir de maîtriser le monde.

- *Identification au projet* : qui permet au sujet de se dégager de ses propres défenses par la résolution des conflits. Dans ce mode d'identification, grâce à l'émergence de la pensée formelle, le sujet peut prendre des choix raisonnés.

Donc, dans ce chapitre, nous analysons les résultats de l'opérationnalisation de la variable « mode d'identification » dans notre échantillon d'adolescents vietnamiens. Cette exploration nous permet de mettre en évidence le rôle des facteurs sociodémographiques (âge et genre) de l'adolescent dans ses modes d'identification.

8.1. EST-CE QUE LES MODES D'IDENTIFICATION SONT INFLUENCES PAR L'AGE DE L'ADOLESCENT ?

Suite à notre traitement des données recueillies, les résultats des analyses de variance (ANOVA) nous permettent en premier lieu de vérifier les effets de l'âge de l'adolescent sur ses formes d'identification.

Il est à constater que parmi nos sujets, il existe une différence significative assez forte entre les 17 ans et les 18 ans au niveau de *l'identification de dépendance* ($F = 5{,}386$; $p < .05$) et de celle *de maîtrise* (($F = 6{,}538$; $p < .05$). Le tableau ci-dessous montre bien que les adolescents de 18 ans semblent être moins dépendants que les 17 ans ; et ainsi, ils sont plus orientés vers la maîtrise, la réalisation et l'accomplissement des tâches.

En outre, les 17 ans et les 18 ans ne se distinguent pas à propos de l'identification spéculaire, catégorielle, à l'agresseur et au projet. Autrement dit, alors que l'âge des adolescents dans notre échantillon semble jouer un rôle dans *leur construction de l'autonomie et*

leur accomplissement de soi, il n'influence pas leur tendance à la catégorisation sociale ni celle qui les pousserait à prendre des choix raisonnés.

Mode d'identification	Age du sujet	N	Moyenne	Ecart-type	F	Signification
Identification spéculaire	18	14	2,79	1,311	,001	,978
	17	88	2,77	1,659		
	Total	102	2,77	1,610		
Identification de dépendance	**18**	**14**	**1,00**	**,784**	**5,386**	**,022**
	17	**88**	**1,76**	**1,184**		
	Total	**102**	**1,66**	**1,165**		
Identification catégorielle	18	14	1,14	1,167	,280	,598
	17	88	,99	,988		
	Total	102	1,01	1,010		
Identification à l'agresseur	18	14	2,43	1,342	2,276	,135
	17	88	3,02	1,373		
	Total	102	2,94	1,377		
Identification de maîtrise	**18**	**14**	**4,21**	**2,007**	**6,538**	**,012**
	17	**88**	**3,10**	**1,423**		
	Total	**102**	**3,25**	**1,552**		
Identification au projet	18	14	,43	,646	,169	,682
	17	88	,35	,644		
	Total	102	,36	,642		

Tableau 6 : Comparaison de moyenne des modes d'identification des adolescents en fonction de l'âge

8.2. EST-CE QUE LES MODES D'IDENTIFICATION SONT ASSOCIES AU GENRE DE L'ADOLESCENT ?

Pour pouvoir constater si le genre de l'adolescent peut avoir un effet sur ses modes d'identification, nous avons effectué une comparaison de moyenne. Sont présentés dans le tableau ci-après les résultats obtenus.

Mode d'identification	Genre du sujet	N	Moyenne	Ecart-type	F	Signification
Identification spéculaire	Féminin	53	3,00	1,581	2,190	,142
	Masculin	49	2,53	1,621		
	Total	102	2,77	1,610		
Identification de dépendance	Féminin	53	1,57	1,217	,669	,415
	Masculin	49	1,76	1,109		
	Total	102	1,66	1,165		
Identification catégorielle	Féminin	53	1,06	1,082	,235	,629
	Masculin	49	,96	,935		
	Total	102	1,01	1,010		
Identification à l'agresseur	**Féminin**	**53**	**2,68**	**1,411**	**4,112**	**,045**
	Masculin	**49**	**3,22**	**1,295**		
	Total	**102**	**2,94**	**1,377**		
Identification de maîtrise	Féminin	53	3,28	1,511	,036	,850
	Masculin	49	3,22	1,611		
	Total	102	3,25	1,552		
Identification au projet	Féminin	53	,42	,719	,732	,394
	Masculin	49	,31	,548		
	Total	102	,36	,642		

Tableau 7 : Comparaison de moyenne des modes d'identification des adolescents en fonction du genre

Selon ce tableau, l'identité sexuée de l'adolescent ne semble pas beaucoup influencer ses modalités identificatoires. Aucune différence ne se trouve entre les garçons et les filles en ce qui concerne leurs cinq modes d'identification : spéculaire, de dépendance, catégorielle, de maîtrise et du projet ($p < .1$). Toutefois, concernant *l'identification à l'agresseur*, les garçons ont le score moyen significativement plus élevé que les filles ($F = 4,112$; $p < .05$), ce qui veut dire que ce sont plutôt *les garçons qui tentent de construire leur propre autonomie à travers l'appropriation de la toute-puissance de refus et d'interdiction de l'autre*.

8.3. SYNTHESE ET DISCUSSION

Afin d'aller plus loin dans la discussion de **la différence entre les filles et les garçons** par rapport à leur mode *d'identification à l'agresseur*, il est judicieux de faire rappel aux fondements culturels de la personnalité.

Souvent, on peut constater que les sociétés conformistes sont caractérisées par l'importance de la contrainte externe qui est souvent déterminée par les croyances socioculturelles et l'encadrement politique ou religieux. Dans une société comme celle du Vietnam par exemple, où le modèle culturel traditionnel favorise le principe selon lequel l'enfant va obéir plus ou moins à ses parents et où cette obéissance est considérée comme une condition préalable à toute récompense, l'adolescent ou l'adulte tendra normalement à devenir quelqu'un soumis, dépendant et manquant d'initiatives (Linton, 1977).

Cependant, si nous utilisons ce seul constat pour expliquer la tendance d'identification à l'agresseur parmi les garçons dans notre population de recherche, nous risquons de tomber dans une perspective restrictive car la socialisation, comme la personnalisation, ne se réduisent pas à l'intériorisation des valeurs sociales et morales !

En effet, également selon Linton (1977) il y a deux sortes d'influence que la culture effectue sur la personnalité. Donc, se trouvent parmi ces influences les unes qui *« proviennent des comportements culturellement modelés qui s'adressent directement à l'enfant »* et qui *« commencent à agir dès la naissance et conservent une importance considérable pendant l'enfance »* (Linton, 1977, 124). Les autres influences sont celles qui *« résultent du fait que les modèles de comportement qui caractérisent la société sont observés par l'individu ou lui sont enseignés »* (ibid.); ces modèles n'affectent pas l'individu directement mais ils peuvent lui servir d'exemples pour construire ses propres réponses au monde. En effet, toujours selon l'auteur, il ne faut pas distinguer ces deux types d'influence car ils se recouvrent en certains points. Un comportement culturellement modelé qui s'adresse directement à l'enfant peut certainement lui servir d'exemple pour établir ses propres modèles ; son influence est donc négligeable dans la première enfance mais aussi pendant tout au long de la vie.

Cette remarque va quelque peu dans le sens de ce qu'a dit Tap (1988, 98) dans une perspective plus dynamique, *« la soumission aux valeurs de l'adulte ne peut se confondre avec la prise*

en charge personnelle des valeurs ». Il s'agit dans l'identification à l'agresseur d'une recherche de puissance en situation d'insécurité, d'une tendance de réagir à la puissance de l'autre ; et, au lieu de se perdre dans cet autre, l'individu vit cette puissance comme obstacle à l'épanouissement et à l'autonomie. Nous pouvons alors supposer que ***les garçons*** de notre échantillon se servent de ce mécanisme d'identification comme une réaction à l'angoisse et comme une façon d'affirmer leur besoin de dominer, de supprimer les pressions sociales qui les entourent. Il existe chez les adolescents des sentiments paradoxaux fondés en même temps sur le besoin de destruction, l'intérêt, la joie et le désir d'actualiser leurs capacités. Il pourrait s'agir du coup ici d'une *identification au puissant et au constructeur qui permettrait à l'adolescent d'étendre progressivement son autonomie*.

Pour aller encore plus loin, si nous regardons de près les scores moyens des différents modes d'identification, il est à remarquer que ce sont le *mode de maîtrise* (ou d'accomplissement) et celui *à l'agresseur* qui sont les plus élevés. Cette proximité de ces deux processus identificatoires a été également confirmée par Tap (1988, 152) selon qui *« l'identification à l'agresseur se manifeste le plus souvent de façon cyclique ou transitoire et en étroite interaction avec l'identification de maîtrise et d'accomplissement ».* Normalement, sur le plan éducatif, l'identification à l'agresseur se développera chez l'enfant si la famille et l'école effectuent envers lui les attitudes et les comportements qui renforcent la revendication défensive de l'identité tels que les exigences trop fortes et fermes, la faiblesse de sympathie, de compréhension et les demandes d'achèvement, de réussite scolaire (Malrieu, 1973). Dans ce cas dénué de sympathie mais riche en exigence, l'identification à l'agresseur occupera la place de l'identification de maîtrise et d'accomplissement.

Au Vietnam, d'après Van Thi Kim Cuc (2001), lorsque la scolarité de l'enfant, qui s'avère très importante dans les représentations des parents, est abordée, les parents pensent aussitôt à sa réussite scolaire car ce succès représente non seulement la réussite de l'enfant lui-même mais également celle des parents, même du clan familial. D'ailleurs, la réussite scolaire est souvent considérée comme une assurance pour la vie de l'enfant et aussi de ses parents et de la parenté.

Ces représentations sont sans doute associées au contexte de la société vietnamienne des années avant, durant et juste après la Réforme (1986). A l'époque et pour les urbains, seuls les jeunes ayant de bons résultats scolaires pouvaient trouver un

travail convenable ; quant à la population rurale, il fallait réussir à l'école pour « échapper » à la vie agricole toujours dure et difficile. Tout cela a amené presque tous les parents vietnamiens à avoir une attente intensive et spécifique vis-à-vis de la vie scolaire des enfants, ce qui peut exercer des pressions sur le jeune, lui faire peur et du coup l'inhiber.

Face à tout cela, si ***les filles*** sont un peu moins concernées que les garçons par cette identification à l'agresseur, c'est probablement parce que dans la famille vietnamienne, les filles sont plutôt attendues pour « réussir » dans le rôle de bonnes femmes et de bonnes mères qui doivent bien savoir comment gérer les affaires domestiques et éduquer les enfants. Les pratiques éducatives parentales pour les filles tournent alors autour des principes moraux féminins (avoir des « qualités morales », respecter le mari, bien s'occuper des enfants, toujours privilégier la vie familiale…). D'ailleurs, au niveau développemental, les filles au Vietnam sont souvent considérées comme plus « sages » et comme aptes à se « soumettre » plus facilement que les garçons (Dang Hoang Minh, 2006).

Les évolutions sont très rapides au Vietnam et les résultats de notre recherche revisitent déjà plus ou moins les observations faites par les chercheurs ci-dessus. Les adolescents de notre échantillon semblent avoir peur et être inhibés par les pressions exercées par les attentes sociales et familiales, ce qui les conduit à se servir de l'identification à l'agresseur. Or, ce qui correspond à une autre dimension de cette forme d'identification, c'est que ces jeunes, y compris les filles, ne deviennent pas soumis, obéissants ou dénués d'initiatives. A l'inverse ils et elles se débrouillent pour chercher une solution, trouver un mode de réaction et s'approprier des moyens d'autonomie.

Cette réalité trouvée jusqu'ici dans notre recherche peut aussi être liée au contexte vietnamien actuel qui se trouve dans une phase vraiment intensive de la rencontre entre le moderne et le traditionnel. L'influence de l'ouverture vers l'international, l'arrivée des idéologies inédites, des points de vue de l'extérieur, la présence et la domination des nouvelles technologies d'information et de communication, d'Internet... font changer non seulement la structure sociale et familiale mais aussi, et notamment, la mentalité des Vietnamiens. Par exemple, durant le processus d'industrialisation et de modernisation, de nombreuses nouvelles professions, nécessitant à la fois des compétences intellectuelles et des compétences sociales, pratiques et manuelles, ont été créées ; les exigences spécifiques

de ces nouveaux métiers ont déclenché de nouvelles aspirations chez les parents. De plus, alors que pour les parents vietnamiens dits « traditionnels », l'enfant idéal apparaît souvent comme étant sage, obéissant et filial, les parents de l'heure actuelle préfèrent que l'enfant soit autonome et ils l'éduquent dans cette perspective, ils insistent donc non seulement sur le plan scolaire, mais aussi sur le plan des relations sociales, du savoir-faire et des compétences transversales. Quant aux adolescents, dans un tel contexte, il se peut qu'ils aient appris à « jouer » entre l'identification à l'agresseur et celle de maîtrise, juste pour se trouver un compromis entre la culture traditionnelle et la modernité.

En ce qui concerne la différence selon l'**âge** des adolescents dans la population de recherche, les résultats rapportent une réalité assez cohérente selon laquelle, par rapport aux 17 ans, les 18 ans sont moins dépendants de l'autre et dans la même foulée, ils se servent plus de l'identification de maîtrise et d'accomplissement. Comme l'ont indiqué précédemment les hypothèses explicatives relatives aux pratiques par rapport à Internet, malgré le faible écart d'âge entre les deux, nous pouvons nous permettre de faire un lien entre cette tendance de différenciation et le statut scolaire des adolescents. Les représentations de l'adolescent de la part des parents et des familles y sont aussi associées.

Alors que les 17 ans sont les lycéens des classes de première, ***les 18 ans*** proviennent des classes terminales. Au Vietnam, en général les parents veulent que l'enfant soit bon à l'école, notamment (même uniquement !) dans les matières prises en compte ultérieurement pour entrer dans l'enseignement supérieur (par exemple, mathématiques, physique et chimie pour entrer à une école d'ingénieur). En classe terminale, les exigences et l'accompagnement tant de la part des parents que de l'école deviennent plus forts que jamais. L'accès à l'université est alors une affaire à tout prix des parents, plutôt que des élèves. Les 18 ans sont donc très pressés par le Baccalauréat et certainement par le concours d'entrée à l'université. C'est leur tâche prioritaire, avant tout, à cet âge. C'est pour tout cela que les jeunes de 18 ans sont plus conscients de leur « mission à accomplir », ce qui fait qu'ils s'investissent mieux pour chercher des moyens, des solutions afin d'obtenir leurs buts et finalement leur maîtrise des choses. Dans la même perspective, le fait que les adultes leur confient des attentes et des espoirs fait possiblement apparaître chez les jeunes une sorte de représentation de soi plus responsable, différente de celle du passé. Ils n'ont

pas encore tout accompli, mais ils ont déjà perçu leurs capacités, leur chance d'être autonomes et donc sont, relativement indépendamment, à la recherche des moyens pour y arriver.

Toutefois, si ***les 17 ans*** sont moins orientés vers l'accomplissement des tâches ou la maîtrise, cela ne veut pas dire que leurs parents se préoccupent moins d'eux. A part lors de la classe terminale où les cours et les études sont absolument prioritaires, les parents vietnamiens mettent aussi l'accent sur le rôle des loisirs dans le développement de leurs enfants, non seulement au niveau physique mais également au niveau intellectuel et celui des relations interpersonnelles (Van Thi Kim Cuc, 2001). Encore étant considérés comme enfants, il est possible que les 17 ans restent encore un peu dépendants par rapport à leurs parents, à leurs enseignants, aux adultes importants, ainsi qu'entre eux.

En articulant ces résultats avec ceux évoqués dans le chapitre qui précède, nous soulignons la spécificité des 17 ans par rapport aux 18 ans quant à la relation entre leur forme identificatoire plutôt dépendante et leur usage d'Internet plutôt centré sur la scolarité et l'échange interpersonnel. Tout se passe comme si Internet venait jouer le rôle de l'autrui important pour les jeunes de 17 ans dans notre population de recherche. Cela va dans le même sens que d'autres travaux qui soulignent le côté interpersonnel, convivial et amical de la vie sur la Toile (Lardellier, 2006 ; Tisseron, 2008). Etant une nouvelle façon d'être ensemble, Internet fournit en effet des espaces transitionnels aux adolescents ; pour certains d'entre eux les « communautés virtuelles » pourraient être même plus importantes que la famille ou les pairs à l'école et au travail. Ces espaces en ligne constituent dans la vie des jeunes des espaces interstitiels (Roussillon, 1988) ou des espaces-temps informels (Méalier, 2010) qui leur font un lieu de passage que le cadre formel (famille, école…) laisse échapper. Ces passages permettent donc à l'adolescent de trouver un sentiment d'appartenance, de reconnaissance qui peut en quelque sorte lever les turbulences identitaires propres à son âge.

Dans une telle situation, nous ne pouvons pas considérer que la tendance à la dépendance des jeunes de 17 ans ne soit liée qu'aux autres de son entourage réel ; elle est aussi associée aux autres de sa vie virtuelle ! Dans beaucoup de cas, Internet est un moyen pour le jeune de se construire une sphère relationnelle au profit d'une socialité horizontale qui est distinguée de celle de la famille ou de l'école. Il s'agit donc dans cette forme

d'identification de dépendance des jeunes d'une certaine recherche de l'autonomie, de l'indépendance.

En résumé, si pour chaque société la culture au sens large, incluant les réseaux de significations liés à l'âge et au sexe, est toujours considérée comme le facteur essentiel dans la constitution de la personnalité du sujet, celui-ci ne se contente pas d'être passivement modelé par ces influences. La perspective psycho-dynamique en psychologie souligne au contraire comment les influences profondes et archaïques de la culture ou d'une société sont intégrées par le sujet, comment celui-ci y donne sens, se positionne et les articule avec les influences nouvelles en provenance de cultures différentes. Si bien que les résultats ci-dessus de notre recherche confirment en quelque sorte la complexité des expériences que les adolescents vietnamiens vivent dans une telle situation socioculturelle, ils soulignent leur dynamique et leur capacité d'intégration psychique, et révèlent leurs potentialités d'intégration sociale.

Chapitre IX

ANALYSES DESCRIPTIVES DU PROJET D'AVENIR DES ADOLESCENTS DANS LA POPULATION DE RECHERCHE

Ce chapitre est destiné à décrire la réalité, dans notre population d'adolescents de Hanoi, de notre variable dépendante « le projet d'avenir » et à souligner les régularités qui émergent.

Grâce à l'opérationnalisation définie pour cette variable, nous analysons d'abord les résultats trouvés sur ses trois dimensions *les stratégies de projet*, *le style d'engagement par rapport au projet* et *les domaines du projet d'avenir* dans leur relation avec des dimensions sociodéveloppementales majeures, à savoir *l'âge* et *l'identité sexuée* des sujets.

Afin de préciser cette analyse descriptive, lorsque nous décrivons *le style d'engagement dans le projet* des adolescents de l'échantillon, nous soulignons le rôle de leur *évaluation de la réalisabilité* de ce projet : cela permet de repérer l'interaction entre le style de leur engagement et la manière dont ils évaluent la réalisabilité du projet.

Enfin, pour enrichir encore plus cette analyse descriptive, nous prenons l'initiative de présenter les résultats saillants de quelques autres focalisations pertinentes : *les origines* qui amènent les jeunes à établir leur projet, leurs *facteurs d'inquiétude* pour l'avenir, *les entraves* qu'ils repèrent à la réalisation de leur projet.

Autant d'indications qui viennent ensuite étoffer les résultats proprement dit de la thèse en donnant corps à des hypothèses explicatives nuancées, et qui, pour le terrain vietnamien, actualisent les données de la connaissance relative à la jeunesse de Hanoi.

9.1. LES STRATEGIES DE PROJET DES ADOLESCENTS VIETNAMIENS A HANOI EN FONCTION DE L'AGE ET DU GENRE DE CES DERNIERS

Est-ce que les stratégies de projet de l'adolescent varient selon son **âge** ? Pour répondre à cette question, nous avons effectué des analyses de variance (ANOVA) dont les résultats se trouvent résumés dans le tableau ci-dessous.

Ce tableau montre une seule différence très significative ($F = 8.930$; $p < .01$) entre les deux groupes d'âge au niveau de la *stratégie de réajustement*. Les 17 ans se servent alors de cette stratégie plus que les 18 ans. Aucune différence significative ne se trouve pour les autres stratégies ($p > .1$).

Stratégie de projet	Age du sujet	N	Moyenne	Ecart-type	F	Signification
Stratégie de mobilisation	18	14	4,14	1,351	1,057	,306
	17	88	3,74	1,369		
	Total	102	3,79	1,367		
Stratégie de réajustement	**18**	**14**	**,36**	**,497**	**8,930**	**,004**
	17	**88**	**1,16**	**,981**		
	Total	**102**	**1,05**	**,969**		
Stratégie mimétique	18	14	,50	,519	,386	,536
	17	88	,39	,651		
	Total	102	,40	,633		
Stratégie apathique	18	14	,21	,579	,498	,482
	17	88	,14	,345		
	Total	102	,15	,383		
Stratégie d'opposition	18	14	,29	,825	,961	,329
	17	88	,15	,416		
	Total	102	,17	,489		
Stratégie d'idéalisation	18	14	,21	,426	1,416	,237
	17	88	,56	1,060		
	Total	102	,51	1,002		

Tableau 8 : Comparaison de moyenne des stratégies de projet des adolescents en fonction de l'âge

Cependant, concernant le **genre** de l'adolescent, selon les résultats dans le tableau ci-après, les filles et les garçons dans la population de notre recherche ne se distinguent pas sur le plan des stratégies de projet (p > .1).

Stratégie de projet	Genre du sujet	N	Moyenne	Ecart-type	F	Signification
Stratégie de mobilisation	Féminin	53	3,70	1,462	,542	,463
	Masculin	49	3,90	1,262		
	Total	102	3,79	1,367		
Stratégie de réajustement	Féminin	53	1,13	,981	,810	,370
	Masculin	49	,96	,957		
	Total	102	1,05	,969		
Stratégie mimétique	Féminin	53	,32	,547	1,828	,179
	Masculin	49	,49	,711		
	Total	102	,40	,633		
Stratégie apathique	Féminin	53	,19	,395	1,309	,255
	Masculin	49	,10	,368		
	Total	102	,15	,383		
Stratégie d'opposition	Féminin	53	,09	,354	2,447	,121
	Masculin	49	,24	,596		
	Total	102	,17	,489		
Stratégie d'idéalisation	Féminin	53	,66	1,037	2,527	,115
	Masculin	49	,35	,948		
	Total	102	,51	1,002		

Tableau 9 : Comparaison de moyenne des stratégies de projet des adolescents en fonction du genre

9.2. LES STYLES D'ENGAGEMENT DE L'ADOLESCENT PAR RAPPORT AU PROJET

9.2.1. Identification des styles d'engagement dans le projet

A travers les réponses des adolescents à nos questionnaires, nous avons pu effectuer une analyse en composantes principales (ACP) suivie d'une rotation varimax.

Ayant pour objet de réduire un nombre important d'information à quelques grandes dimensions, cette technique nous permet d'identifier quatre composantes principales dont chacune comprend plusieurs items.

	Composante			
	1	2	3	4
Pro1.3	,596			
Pro1.16	,701			
Pro1.17	,725			
Pro1.19	,476			
Pro1.20	,581			
Pro1.21	,646			
Pro1.5		,569		
Pro1.6		,779		
Pro1.7		,555		
Pro1.8		,580		
Pro1.10		,495		
Pro1.12		,299		
Pro1.13		,486		
Pro1.15		,518		
Pro1.11			,627	
Pro1.4			,636	
Pro1.1			,681	
Pro1.2			,617	
Pro1.9				,711
Pro1.14				,691
Pro1.18				,612

Méthode d'extraction : Analyse en composantes principales.

Méthode de rotation : Varimax avec normalisation de Kaiser.

a. La rotation a convergé en 9 itérations.

Tableau 10 : Matrice des composantes du style d'engagement dans le projet d'avenir après rotation

Suite à l'analyse du contenu des items appartenant à chacune des composantes qui se situent dans le tableau ci-dessus, nous arrivons à définir et à intituler trois styles d'engagement dans le projet chez nos lycéens :

- le style *« planification »*

- le style *« mentalisation »*

- le style *« optimisme »*

- le style *« vision lointaine »*

Ces trois composantes expliquent 46,38% de la variance propre. La mesure de précision de l'échantillon de Kaiser-Meyer-Olkin est de .687, ce qui confirme l'intérêt de procéder à une analyse factorielle.

Cette analyse nous permet également d'estimer la cohérence interne-items à travers les coefficients alpha de Cronbach. Le coefficient alpha de Cronbach est très satisfaisant pour l'ensemble de l'échelle (α = .78). Pour les toutes les échelles de composante, les coefficients sont acceptables voire satisfaisants (α = .77 pour le style « planification », α = .69 pour le style « mentalisation », α = .60 pour le style « optimisme » et α = .54 pour le style « vision lointaine »).

Par ces coefficients la fiabilité de cohérence interne de cette échelle auprès de notre population de recherche est donc confirmée. Ils ne nécessitent pas de supprimer un quelconque item pour améliorer la cohérence interne des toutes les quatre dimensions. Ils attestent aussi de la cohérence des réponses de nos sujets.

Suivant cette technique d'ACP, nous avons effectué une analyse de variance pour vérifier s'il existe des **différences entre les filles et les garçons** par rapport à ces styles d'engagement dans le projet. Aucune différence significative n'est repérée. Par contre, la tendance montre bien que les scores moyens des filles sont plus élevés que ceux des garçons aux styles « planification » (17.42 contre 16.70) et « optimisme » (10.10 contre 9.45). Au contraire, les garçons ont des scores plus élevés aux plans « mentalisation » (23.84 contre 23.27) et « vision lointaine » (8.96 contre 9.70).

9.2.2. L'évaluation de l'adolescent de la réalisabilité du projet et son effet sur le style d'engagement

9.2.2.1. L'évaluation de l'adolescent de la réalisabilité de son projet

Afin de mieux comprendre comment les lycéens de notre recherche évaluent la réalisabilité de leur projet d'avenir (entre *« difficile à réaliser »* et *« réalisable »*), nous avons fait une analyse descriptive dont les résultats sont présentés comme suit :

	Effectifs			Pourcentage
	Féminin	Masculin	Total	total
Difficile à réaliser	5	7	12	11,8
Réalisable	**48**	**42**	**90**	**88,2**
Total	53	49	102	100,0

Tableau 11 : Réalisabilité du projet évaluée par l'adolescent

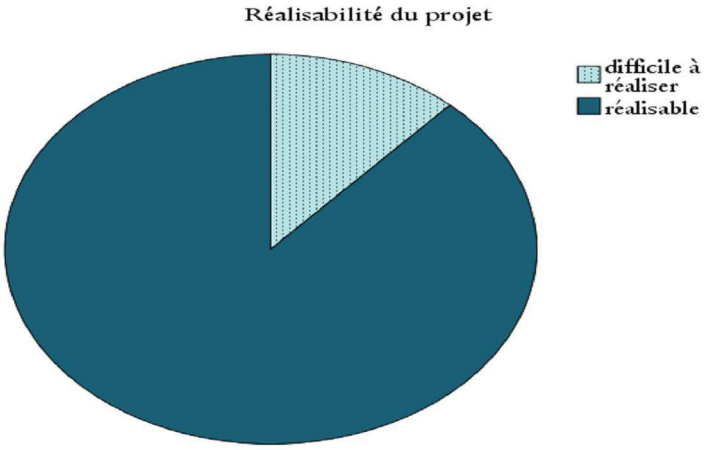

Figure 3 : Répartition des façons d'évaluer la réalisabilité du projet d'avenir de l'adolescent

Il n'y a donc que 11,8% des lycéens pensant que leur projet d'avenir est difficile à réaliser, alors que la majorité (88,2%) rapporte qu'ils trouvent leur projet réalisable.

9.2.2.2. L'interaction entre l'évaluation de la réalisabilité et le style d'engagement dans le projet

Une analyse de variance a été effectuée pour nous aider à chercher l'effet de la façon dont le jeune évalue la réalisabilité de son projet sur son style d'engagement vers l'avenir. Les résultats dans le tableau ci-joint nous montrent bien une différence significativement forte entre les deux manières d'évaluation de la réalisabilité en ce qui concerne le *style « planification »* ($F = 13.635$; $p < .001$).

Ces résultats nous permettent de constater que par rapport aux jeunes qui estiment que leur projet d'avenir est difficile à réaliser, les jeunes qui mettent l'accent sur la réalisabilité sont beaucoup plus impliqués dans la préparation, les stratégies, les plannings précis et structurés en ce qui concerne leur perspective de l'avenir. Egalement et évidemment, un jeune dans ce groupe est plus certain de son avenir ainsi que de la mise en route de son projet.

Style d'engagement par rapport au projet	Evaluation de la réalisabilité	N	Moyenne	Ecart-type	F	Sig.
Planification	**Difficile à réaliser**	**12**	**14,1667**	**3,43335**	**13,635**	**,000**
	Réalisable	**90**	**17,4556**	**2,82509**		
	Total	**102**	**17,0686**	**3,07420**		
Mentalisation	Difficile à réaliser	12	22,6667	2,60536	,971	,327
	Réalisable	89	23,6629	3,36406		
	Total	101	23,5446	3,28793		
Optimisme	Difficile à réaliser	12	8,5833	2,50303	3,147	,079
	Réalisable	89	9,9438	2,49253		
	Total	101	9,7822	2,52033		
Vision lointaine	Difficile à réaliser	12	8,5833	1,92865	,262	,610
	Réalisable	90	8,8556	1,70631		
	Total	102	8,8235	1,72582		

Tableau 12 : Comparaison de moyenne des styles d'engagement dans le projet en fonction de l'évaluation du jeune de la réalisabilité de son projet d'avenir

9.3. LES DOMAINES DU PROJET D'AVENIR DES ADOLESCENTS

9.3.1. Identification des domaines du projet d'avenir des adolescents

	Composante		
	1	2	3
Pro5.1	,597		
Pro5.8	,796		
Pro5.16	,820		
Pro5.21	,836		
Pro5.2			,480
Pro5.3			,548
Pro5.9			,383
Pro5.11			,534
Pro5.14			,602
Pro5.18			,500
Pro5.19			,530
Pro5.5		,494	
Pro5.7		,324	
Pro5.10		,512	
Pro5.12		,351	
Pro5.13		,461	
Pro5.15		,581	
Pro5.17		,499	
Pro5.20		,446	
Pro5.22		,427	
Pro5.23		,317	

Méthode d'extraction : Analyse en composantes principales.

Méthode de rotation : Varimax avec normalisation de Kaiser.

a. La rotation a convergé en 5 itérations.

Tableau 13 : Matrice des composantes des domaines du projet d'avenir des adolescents après rotation

Afin d'identifier les domaines précis dans le projet d'avenir des adolescents, nous avons établi dans notre questionnaire une partie qui se compose de 23 items sous forme d'affirmations. La première validité de la fiabilité de l'ensemble de l'échelle (23 items) est donnée par un alpha de Cronbach satisfaisant (α = .71) mais les coefficients alpha de Cronbach des différentes dimensions après l'analyse en composantes principales ne sont pas tous acceptables. Cela nous amène à enlever deux items de notre échelle (Pro5.4 *« faire du sport »* et Pro5.6 *« faire attention aux autres et se préoccuper des autres »*).

Après l'élimination de ces deux items, les résultats d'une analyse en composantes principales (ACP) nous rapportent bien trois domaines identifiés :

- *« fondation et réussite d'une famille »*
- *« accomplissement relationnel et professionnel »*
- *« réalisation et développement de soi »*

Sont expliqués par ces trois composantes 34,65% de la variance propre. L'indicateur de Kaiser-Meyer-Olkin de .60 nous confirme l'intérêt de l'utilisation d'une analyse factorielle.

En revisitant la répartition initiale des items, nous pouvons confirmer que les trois domaines évoqués par la technique ACP correspondent effectivement à toutes les dimensions du projet d'avenir que nous avons définies avant le recueil des données, même s'ils ne sont pas exactement conformes à la répartition initiale.

La cohérence interne de l'ensemble de l'échelle est toujours confirmée par le coefficient alpha de Cronbach très satisfaisant (α = .71). Suite à la suppression de deux items moins compatibles, cette fois-ci les coefficients des sous-échelles sont acceptables voire très satisfaisants : α = .80 pour « fondation et réussite d'une famille » ; α = .61 pour « accomplissement relationnel et professionnel » et α = .58 pour « réalisation et développement de soi ». Ces coefficients confirment alors la fiabilité de cohérence interne de chaque échelle de composante.

9.3.2. Les domaines du projet des adolescents selon leur genre et leur âge

Nous supposons dans cette recherche que les variables développementales telles que l'identité sexuée ou l'âge de l'adolescent ont toujours, plus ou moins, une influence sur différentes dimensions de sa vie, y compris ses domaines du projet d'avenir. Pour tester cette hypothèse de travail, nous avons comparé d'abord les domaines de projet entre les filles et les garçons.

Les résultats du tableau suivant indiquent que le **genre** semble jouer un certain rôle dans les préoccupations pour le futur des filles et des garçons.

Domaine du projet	Genre du sujet	N	Moyenne	Ecart-type	F	Sig.
Fondation et réussite d'une famille	Féminin	53	1,9245	1,61542	,138	,711
	Masculin	49	2,0408	1,54055		
	Total	102	1,9804	1,57317		
Accomplissement relationnel et professionnel	**Féminin**	**53**	**5,9434**	**2,13411**	**7,075**	**,009**
	Masculin	**49**	**7,0612**	**2,10563**		
	Total	**102**	**6,4804**	**2,18333**		
Réalisation et développement de soi	**Féminin**	**53**	**3,1887**	**1,48138**	**12,450**	**,001**
	Masculin	**49**	**4,2857**	**1,65831**		
	Total	**102**	**3,7157**	**1,65534**		

Tableau 14 : Comparaison de moyenne des domaines du projet d'avenir des adolescents en fonction du genre

Alors que le genre n'effectue pas un effet significatif sur les projets de « fondation et réussite d'une famille », il est significativement noté que les garçons et les filles dans notre population de recherche se distinguent bien en ce qui concerne les projets d' *« accomplissement relationnel et professionnel »* ($F = 7.075$; $p < .01$) ainsi que ceux de *« réalisation et développement de soi »* ($F = 12.450$; $p < .01$). Dans les deux domaines, il apparaît que les garçons s'intéressent plus que les filles aux projets qui servent à leur épanouissement personnel, social ainsi que professionnel.

Par rapport à **l'âge** de l'adolescent, nous n'avons trouvé aucune différence significative entre les 18 ans et les 17 ans ($p > .4$).

9.4. QUELQUES FOCALISATIONS COMPLEMENTAIRES SUR LE PROJET D'AVENIR DES ADOLESCENTS DE HANOI

Effectivement cette partie dépasse le cadre de l'opérationnalisation de nos variables de recherche. Nous décidons quand même de la présenter en tant que résultat d'analyse descriptive du projet d'avenir des jeunes. L'intérêt est non seulement d'étoffer nos hypothèses explicatives lors des analyses ultérieures mais également de contribuer plus ou moins à la « bibliothèque » des connaissances sur la vie des adolescents vietnamiens en général, sur leur projet de vie en particulier, ainsi que de susciter de nouvelles pistes de recherche.

9.4.1. Les origines et les motifs du projet d'avenir de l'adolescent

	Origine/Motif	Pourcentage total
1	Améliorer la vie	**88 .2**
2	Concorder aux aptitudes et aux capacités personnelles	**79.4**
3	Gagner l'argent	**59.8**
4	Vivre à ma guise	**56.9**
5	Concorder à sa propre situation	**55.9**
6	Avoir plus de temps pour consacrer à la famille	**41.7**
7	Faire plaisir aux parents	**28.4**
8	Analyser du marché de travail	**28.4**
9	Développer l'affaire commerciale de la famille	**24.5**
10	Vouloir quitter et s'éloigner de la famille	**14.7**
11	Concorder à sa santé	**9.8**
12	Etre influencé par les médias	**8.9**
13	Etre influencé par les amis	**6.9**

Tableau 15: Les origines et les motifs du projet d'avenir des adolescents - classement par ordre décroissant

Les descriptions dans le tableau 15 nous rapportent que pour la majorité des adolescents (88.2%), tant des filles que des garçons, *« améliorer la vie »* est considéré comme le premier motif pour la création du projet d'avenir. Ils prennent en compte pour cela *leurs aptitudes et capacités personnelles* (79.4%). Toutefois, ils sont conscients des buts financiers et économiques (« gagner l'argent »), de leur vie personnelle (« vivre à ma guise », concorder à ma situation », « avoir plus de temps pour consacrer à la famille », « concorder à sa santé »).

Il n'y a pas beaucoup d'adolescents dans notre population de recherche (28.4%) qui considèrent leur projet d'avenir comme un moyen de faire plaisir à leurs parents ou de développer l'affaire commerciale familiale (24.5%) ; quelques uns (14.7%) établissent leur projet même pour pouvoir *quitter et s'éloigner de leurs familles*. Les *médias* et les *amis* ne semblent pas avoir une place importante dans la construction du projet d'avenir des jeunes dans notre échantillon.

A retenir également que pour les facteurs concernant *la famille*, *les parents* et *la santé*, ***les filles*** sont remarquablement plus nombreuses que les garçons.

9.4.2. Les facteurs d'inquiétude de l'adolescent pour son avenir

9.4.2.1. Identification des facteurs d'inquiétude

Suite à une analyse en composantes principales (ACP), nous avons pu définir trois groupes de facteurs d'inquiétude de l'adolescent par rapport à son avenir :

- *« santé et aisance de la famille et des proches »*
- *« préoccupations de la vie personnelle et professionnelle »*
- *« problèmes sociaux »*

L'indicateur de Kaiser-Meyer-Olkin (.74) a confirmé l'intérêt d'une analyse factorielle dans ce cas. Les trois composantes identifiées expliquent 52,20% de la variance propre. Les cohérences internes sont aussi confirmées par les coefficients alpha de Cronbach satisfaisants pour l'ensemble de l'échelle (α = .79), pour les facteurs « santé et aisance de la famille » (α = .74), « préoccupations de la vie personnelle et professionnelles

(α = .68) ainsi que pour les facteurs « problèmes sociaux » (α = .70). Ainsi, il ne faut enlever aucun item pour améliorer la cohérence interne de l'échelle et ses dimensions.

	Composante		
	1	2	3
Pro6.3	,800		
Pro6.4	,476		
Pro6.5	,726		
Pro6.9	,540		
Pro6.11	,771		
Pro6.6		,479	
Pro6.7		,487	
Pro6.8		,561	
Pro6.1		,766	
Pro6.2		,714	
Pro6.10		,561	
Pro6.12			,741
Pro6.13			,802

Méthode d'extraction : Analyse en composantes principales.

Méthode de rotation : Varimax avec normalisation de Kaiser.

a. La rotation a convergé en 5 itérations.

Tableau 16 : Matrice des composantes des inquiétudes pour l'avenir des adolescents après rotation

9.4.2.2. Les facteurs d'inquiétude pour l'avenir en fonction du genre de l'adolescent

Il apparaît que dans notre échantillon, les garçons s'inquiètent plus que les filles de leur *vie personnelle et professionnelle au futur* ($F = 7.748$; $p < .01$). Pourtant, nous n'avons pas trouvé des différences significatives entre les inquiétudes des filles et des garçons par rapport aux facteurs de « santé et aisance de la famille-des proches » et ceux des « problèmes sociaux ».

Facteurs d'inquiétudes	Genre du sujet	N	Moyenne	Ecart-type	F	Sig.
Santé et aisance de la famille et des proches	Féminin	53	1,6226	1,72344	,707	,402
	Masculin	49	1,8980	1,57116		
	Total	102	1,7549	1,64970		
Préoccupations de la vie personnelle et professionnelle	**Féminin**	**53**	**2,3019**	**1,71627**	**7,748**	**,006**
	Masculin	**49**	**3,2449**	**1,70209**		
	Total	**102**	**2,7549**	**1,76566**		
Problèmes sociaux	Féminin	53	,6604	,83074	,203	,654
	Masculin	49	,7347	,83605		
	Total	102	,6961	,83000		

Tableau 17 : Comparaison de moyenne des domaines du projet d'avenir des adolescents en fonction du genre

9.4.3. Les entraves pour la réalisation du projet de l'adolescent

	Entrave	Pourcentage total
1	Bouleversements dans la vie personnelle	**68.6**
2	Capacités, aptitudes et compétences personnelles	**49.0**
3	Concurrences dans la société	**43.1**
4	Bouleversements dans la famille	**41.2**
5	Impatience dans le poursuit des buts	**39.2**
6	Conditions financières, économiques de la famille	**36.3**
7	Changements dans les demandes de la société	**33.3**
8	Influences des proches et de l'entourage	**33.3**
9	Maladies	**33.3**
10	Santé	**28.4**
11	Changements de la mentalité, de points de vue	**25.5**
12	Changements des politiques de l'Etat	**16.7**

Tableau 18 : Les entraves pour la réalisation du projet d'avenir des adolescents - classement par ordre décroissant

La plupart des lycéens dans l'échantillon de cette recherche prennent *les bouleversements dans la vie personnelle* comme premier obstacle potentiel pour la réalisation de leur projet (68.6%). D'autres entraves telles que les capacités et compétences personnelles

(49%), les concurrences dans la société (43.1%) et les bouleversements dans la famille (41.2%) sont confirmées par environ la moitié des jeunes.

Il est à noter que *les changements des politiques de la part de l'Etat* ne constituent un obstacle que pour 16.7% de nos adolescents.

9.5. SYNTHESE ET DISCUSSION

9.5.1. Réajustement comme une stratégie caractéristique des adolescents de 17 ans

Face à un obstacle dans la vie, il est souligné par les résultats qu'en comparaison avec les adolescents de 18 ans, l*es jeunes de 17 ans utilisent davantage les stratégies de projet autonomes*, celle de *réajustement* plus précisément, qui se caractérisent par l'adéquation des moyens et du but. Alors que la stratégie de mobilisation insiste sur le non-abandon et la maintenance du but du sujet, dans le réajustement, le sujet change de but mais il ne démobilise pas. Il réajuste son(ses) but(s) aux moyens et aux contraintes de la situation.

Est-ce que notre observation se démarquerait quelque peu des constatations de Dang Hoang Minh (2006) et de Nurmi (1991) ? Selon ces auteurs, à mesure que les adolescents grandissent, ils sont plus conscients de l'approche de leur vie d'adulte autonome et indépendante. Ils deviennent donc plus intéressés par leur projet de vie concernant la famille et l'éducation à venir. Ils préparent d'avantage les étapes pour réaliser leur projet. Il est aussi noté par ces auteurs que les adolescents de 18-19 ans s'engagent plus dans le projet que les 16-17 ans et les 14-15 ans.

En réalité, il n'y pas de conflit entre ces conclusions et les résultats de notre recherche. Alors que les jeunes de 18 ans s'engagent plus dans le projet, ils prennent très bien en conscience les buts précis de leur vie. Donc, il se peut qu'au lieu de changer de but, ils soient plus orientés vers la modification ou la réorganisation des moyens. Les lycéens de 17 ans des classes de première, tant qu'ils ont encore des opportunités de changer leurs choix, visent plutôt des modifications de buts. C'est en effet une autre manière d'adaptation au contexte.

D'ailleurs, selon Safont (1992) dans sa recherche de thèse, il est possible que la mobilisation ne soit pas une stratégie aussi autonome que l'on ne le croit car elle renvoie aussi à l'impossibilité de gérer la réciprocité ; elle peut être alors signe d'immaturité en quelque sorte. Toujours d'après la chercheure, le réajustement, quant à lui, est plus déterminant en ce qui concerne les prises de positions du sujet. Il s'agit d'une conduite adaptée dans l'immédiat qui peut assouplir ses positions.

9.5.2. Une évaluation positive de la réalisabilité du projet comme favorisant l'engagement des jeunes dans le projet

Par rapport à l'évaluation des adolescents de la réalisabilité de leur projet, il est à retenir que 88.2% des jeunes croient que leur projet est réalisable. Cette tendance revisite les conclusions faites par des travaux antérieurs sur les adolescents vietnamiens (Bosc, 2010a ; Dang Hoang Minh, 2006), qui mettent l'accent sur *le côté positif et optimiste de leur personnalité.*

De plus, si nous faisons un lien entre cette évaluation de la réalisabilité et les stratégies de projet les plus choisies (les deux stratégies autonomes : *mobilisation* et *réajustement*), nous pouvons constater qu'il s'agit dans notre population de recherche d'adolescents très actifs et dynamiques.

Dans la même foulée, il est remarqué dans les résultats que les adolescents ayant une évaluation positive de leur orientation d'avenir ont tendance à s'engager de façon précise et bien préparée à leur projet. Ils sont orientés davantage vers le style *« planification »,* c'est-à-dire que non seulement ces adolescents croient pouvoir réaliser leur projet, ils ont déjà dans leurs têtes des buts et des stratégies, clairs, précis mais flexibles, pour le réaliser. Ils ne rêvent pas ; à l'inverse ils sont déjà en train d'étudier et d'analyser les étapes ainsi que les conditions nécessaires pour réaliser ce qu'ils veulent dans le futur.

Cette relation entre l'évaluation de la réalisabilité du projet et le style d'engagement dans le projet nous rappelle des résultats de la recherche de Dang Hoang Minh (2006) selon lesquels lorsque les adolescents évaluent leur avenir moins positivement, ils évaluent la préparation du projet comme étant moins nécessaire et du coup ils s'engagent moins dans leur projet d'avenir.

Dans notre recherche, nous n'avons pas trouvé de différences statistiquement significatives entre les filles et les garçons en ce qui concernent leur évaluation de la réalisabilité du projet ainsi que leurs styles d'engagement dans le projet. La tendance de nos résultats qui ne sont pas statistiquement significatifs va, uniquement en partie, dans le même sens que ce qui est constaté par Dang Hoang Minh (2006) que les garçons ont une vision de leur avenir plus optimiste, et que les filles s'engagent plus que les garçons dans leur projet. Dans notre échantillon, il apparaît que *les filles sont plus optimistes que les garçons*. Et alors *qu'elles s'engagent plus dans la planification du projet, les garçons s'investissent un peu plus dans la mentalisation de leur projet, ils ont aussi une perspective peut-être plus temporellement étendue*. Chez les jeunes vietnamiens, cela peut être expliqué par les caractéristiques de l'identité sexuelle à l'âge adolescent : très souvent les garçons sont considérés tournés vers le mental et la réflexion tandis que les filles seraient plus soigneuses et attentives.

9.5.3. Différences marquées filles - garçons dans les domaines du projet d'avenir, dans les motifs, dans les facteurs d'inquiétude et d'entrave pour le projet

Par rapport aux trois **domaines du projet de vie** des adolescents, nous pouvons d'abord constater que les projets de vie présentent les dimensions *familiales, professionnelles, sociales* et *personnelles* chez tous les adolescents, quel que soit leur genre. Mais pour aller plus loin, les garçons ont des scores moyens plus élevés que les filles dans les deux domaines « accomplissement personnel et professionnel » et « réalisation et développement de soi ». En d'autres termes, sont plus privilégiés dans la vie des ***garçons*** que dans la vie des filles, ***les projets permettant d'étendre les réseaux relationnels sociaux, d'atteindre des buts professionnels et de se réaliser soi-même***.

Améliorer la vie et *les compétences personnelles* constituent deux premiers **motifs** de la construction du projet de vie des adolescents. Dans ce champ, il est intéressant de souligner que la plupart des adolescents ne veulent pas établir leur projet du futur pour simplement ***faire plaisir à leurs parents***. Pourtant, parmi ceux qui le veulent, ce sont ***les filles*** les plus nombreuses. Ainsi, les filles semblent plus sensibles aux facteurs liés à la famille, à des proches et à la santé. Il est aussi à noter à ce point que pour les jeunes dans notre échantillon, les médias et les amis n'occupent pas des places importantes dans leur motivation de créer le projet de vie.

De plus, parmi **les facteurs d'inquiétude de pour le futur**, les facteurs concernant *la vie personnelle et professionnelle* semblent déclencher plus de soucis chez les *garçons* que chez les filles. Autrement dit, dans le futur, les ***garçons*** sembleront plus influencés par ***l'échec scolaire et professionnel***, par les concurrences dans le travail, par les difficultés rencontrées dans la vie et dans les relations interpersonnelles.

A propos des **entraves** pour la réalisation du projet, pendant que les *bouleversements dans la vie personnelle* sont le premier obstacle pour les filles aussi bien que pour les garçons, il nous semble que nos adolescents ne prêtent pas d'attention particulière aux changements dans la vie sociopolitique du pays.

Afin d'expliquer tout cela, il est nécessaire de revenir, encore une fois, aux ancrages culturels de la société et de la famille vietnamiennes, où malgré la modernisation, l'éducation familiale fonctionne encore selon des normes sociales référées au Confucianisme. Alors que l'homme est destiné à rendre service au pays, à effectuer les « grandes affaires » qui peuvent changer la société, une communauté…, la femme est définie comme gestionnaire des affaires familiales : occupation des travaux domestiques, éducation des enfants, etc. Dans la vie quotidienne, les Vietnamiennes semblent travailler pour la famille deux fois plus fort que les hommes, avec la nourriture, le lavage, le ménage, les courses, la cuisine… En revanche, les hommes s'occupent normalement des emplois physiques. Les maris seraient assez autoritaires par rapport aux décisions familiales. Alors que, par exemple, les hommes sont autorisés aux soirées arrosées, les femmes se doivent d'être plus sages.

C'est cette base culturelle qui amène un garçon, dès son enfance, à s'orienter vers une vie plutôt « extérieure » et sociale. Les tâches importantes exercent aussi sur lui des pressions à propos de la réussite scolaire et ultérieurement professionnelle. A l'âge enfant ou adolescent, sa réussite scolaire est exigée par ses parents parce qu'il ne s'agit pas uniquement de la fierté familiale mais aussi d'un garant pour la vie financièrement aisée dans le futur. A l'âge adulte, la réussite dans le travail se traduit pour lui par le fait qu'il peut gagner beaucoup d'argent. Ly Nguyen Thao Linh (2005) a constaté que les jeunes ingénieurs vietnamiens ont un grand souci pour la question financière, ils ont donc pour objectif principal de gagner plus d'argent dans les trois prochaines années car être riche

c'est une caractéristique importante de la réussite. Ces exigences à la fois de l'intérieur et de l'extérieur font que depuis très tôt dans sa vie, même avant l'adolescence, l'homme cherche à établir et réaliser ses projets professionnels et sociaux. Les pressions sociales de la réussite ne lui apportent pas seulement des inquiétudes mais aussi une énergie et une motivation pour mener à bien son projet, jusqu'à la réalisation de soi.

Quant aux filles dans notre échantillon, les résultats descriptifs révèlent aussi ce fondement culturel qui oriente leurs choix et leurs préoccupations. Tant au niveau du style d'engagement dans le projet qu'au niveau des inquiétudes pour l'avenir, se trouve une place importante de la famille et des parents. Ce résultat de notre recherche rejoint celui qu'ont trouvé en Europe Bolognini, Plancherel et Halfon (2000) sur l'effet du sexe sur les stratégies de coping. D'après ces auteurs, face à une situation stressante, les filles utilisent plus souvent l'expression des sentiments négatifs, l'engagement, les relations proches (amis, adultes importantes…) ; et les préadolescentes utilisent souvent des stratégies orientées vers la famille.

Nos résultats de ce chapitre confirment également le stéréotype féminin-masculin que révèle la psychologie. Dans la vie présente et du futur, les filles mettent l'accent sur la priorité des relations intimes (famille, proches), elles attendent aussi de recevoir du soutien, des avis et du réconfort d'un de ces confidents intimes. Pour les garçons, ils semblent moins dépendants des autres que les filles.

En conclusion, nous tenons à souligner que pour les filles des résultats originaux émergent : en effet, des éléments nouveaux se présentent et, quoique tissés dans le traditionnel, ne sont pas traditionnellement typiques pour elles. Le fait que les filles soient apparemment plus optimistes que les garçons par rapport à leurs perspectives de l'avenir nous fait supposer qu'elles n'acceptent plus d'être passives. Elles s'investissent même davantage que les garçons dans la planification du projet. L'explication peut se trouver dans le contexte vietnamien actuel, où le passage du traditionnel au moderne combine des valeurs traditionnelles et des valeurs nouvelles. Ceci est, en effet, d'un côté, un risque pour quelques sujets, mais de l'autre, une opportunité pour les autres qui veulent changer et dynamiser leur existence.

Chapitre X

RESULTATS

Ce chapitre vise à mettre à l'épreuve notre hypothèse générale en explorant systématiquement les différentes étapes de sa dynamique selon lesquelles :

- les modes d'identification des adolescents ont des effets différenciés sur leur projet d'avenir ;
- ces modes d'identification orientent aussi leurs styles de conduite par rapport à Internet ;
- les styles de conduite d'Internet, quant à eux, influencent le projet d'avenir des jeunes ;
- la relation entre les modes d'identification et le projet d'avenir des adolescents est médiatisée par leurs styles de conduite d'Internet.

Nous présentons d'abord les résultats obtenus à partir de l'analyse quantitative des données. Ces résultats évoquent les principales caractéristiques des relations entre nos variables. Seuls les résultats significatifs sont présentés dans ce chapitre.

Ensuite, nous soulignons les apports de l'analyse qualitative en présentant la dynamique d'un cas d'adolescente de notre échantillon. La démarche inductive permet de revisiter autrement les hypothèses et de les étoffer.

10.1. L'EFFET DU MODE D'IDENTIFICATION SUR LE PROJET D'AVENIR DES ADOLESCENTS

Ce sous-chapitre a pour l'objectif de mettre en évidence une partie de notre hypothèse générale selon laquelle le mode d'identification des adolescents vietnamiens à Hanoi dans l'échantillon d'étude a un effet différencié sur leur projet d'avenir qui est

opérationnalisé selon trois indicateurs : *les stratégies de projet*, *les styles d'engagement dans le projet* et *les domaines du projet*.

10.1.1. Quels liens entre le mode d'identification et les stratégies de projet ?

Dans un premier temps, nous procédons à l'analyse de l'articulation entre les modes d'identification et les stratégies de projet, tout en mettant l'accent sur les résultats statistiquement significatifs qui confirment l'effet de ces modes identificatoires sur les stratégies autonomes et celles réactionnelles, contre-dépendantes.

10.1.1.1. L'effet des modes d'identification sur les stratégies autonomes

Nous avons effectué deux régressions linéaires multiples pas à pas pour vérifier la valeur prédictive de chaque mode d'identification sur les stratégies autonomes qui, elles-mêmes, se composent de deux stratégies : mobilisation et réajustement.

Les résultats obtenus par cette technique ne nous permettent de confirmer seulement l'effet de ***l'identification de maîtrise*** ou d'accomplissement sur la ***stratégie de réajustement***. Regardons le tableau suivant :

Modèle		Coefficients non standardisés		Coefficients standardisés	R	R^2	R^2 ajusté	t	Sig.
		b	Erreur standard	Bêta					
1	(Constante)	1,507	,219		,226	,051	,041	6,883	,000
	Identification de maîtrise	-,141	,061	-,226				-2,317	,023

Variable dépendante : stratégie de réajustement

Tableau 19 : Régression linéaire multiple pas à pas entre les modes d'identification et la stratégie de réajustement

Le tableau ci-dessus nous indique que parmi les six modalités identificatoires, seule l'identification de maîtrise de l'adolescent explique son choix de réajustement comme une stratégie de projet.

Nous notons apparemment un effet faible (R = .226) de l'identification de maîtrise sur la stratégie de réajustement. Cette modalité d'identification explique environ 4.1% des variations du score de la stratégie de réajustement (R^2 ajusté = .041).

Toutefois, sur notre échantillon ce lien entre l'identification de maîtrise et le réajustement est négatif car le coefficient de régression associé à l'identification de maîtrise (b = - .141) est significativement négatif (t = 2.317 ; p < .05). En d'autres termes, nous pouvons constater que plus le score de l'identification de maîtrise chez l'adolescent est élevé, moins l'adolescent utilise la stratégie de réajustement.

10.1.1.2. L'effet des modes d'identification sur les <u>stratégies réactionnelles contre-dépendantes</u>

Afin de mettre en lumière ce lien entre les modes d'identification et les stratégies réactionnelles, deux autres régressions linéaires multiples pas à pas ont été effectuées.

La **première régression** nous permet d'affirmer le rôle de ***l'identification catégorielle*** par rapport à ***la stratégie d'opposition*** comme indique le tableau suivant :

Modèle		Coefficients non standardisés		Coefficients standardisés	R	R^2	R^2 ajusté	t	Sig.
		b	Erreur standard	Bêta					
1	(Constante)	,031	,066		,277	,077	,068	,468	,641
	Identification catégorielle	,134	,047	,277				2,886	,005

Variable dépendante : stratégie d'opposition

Tableau 20 : Régression linéaire multiple pas à pas entre les modes d'identification et la stratégie d'opposition

Seule l'identification catégorielle prédit la valeur de la stratégie d'opposition chez l'adolescent. Il s'agit d'une influence faible (R = .277) selon laquelle l'identification explique environ 6.8% des variations du score de la stratégie d'opposition (R^2 ajusté = .068).

La stratégie d'opposition sur notre échantillon est légèrement mais positivement liée à l'identification catégorielle (b = .134 ; t = 2.886 ; p < .01). Plus le score de l'identification catégorielle est élevé, plus le score de l'opposition augmente.

Les résultats de la **deuxième régression** concernant la stratégie d'idéalisation se trouvent dans le tableau ci-dessous :

Modèle		Coefficients non standardisés		Coefficients standardisés	R	R^2	R^2 ajusté	t	Sig.
		b	Erreur standard	Bêta					
1	(Constante)	,309	,139		,200	,040	,031	2,230	,028
	Identification catégorielle	,199	,097	,200				2,046	,043

Variable dépendante : stratégie d'idéalisation

Tableau 21 : Régression linéaire multiple pas à pas entre les modes d'identification et la stratégie d'idéalisation

Ce tableau nous montre que la ***stratégie d'idéalisation*** est influencée seulement par l'***identification catégorielle***. Bien que cette relation soit assez faible (R = .200) et que seuls 3.1% des variations du score de la stratégie d'idéalisation soient expliqués par l'identification catégorielle (R^2 ajusté = .031), il s'agit d'une corrélation significativement positive (b = .199 ; t = 2.046 ; p < .05).

10.1.2. Quelles relations entre le mode d'identification et les styles d'engagement par rapport au projet ?

Dans ce deuxième temps du premier sous-chapitre, nous présentons les résultats d'analyse de la relation entre les modes d'identification et les styles d'engagement par rapport au projet des adolescents dans notre population de recherche.

Des régressions linéaires multiples pas à pas nous amènent à constater que parmi les styles d'engagement dans le projet, seule la ***« vision lointaine »*** est influencée par les modes d'identification.

Modèle		Coefficients non standardisés		Coefficients standardisés	R	R^2	R^2 ajusté	t	Sig.
		b	Erreur standard	Bêta					
1	(Constante)	9,194	,238		,215	,046	,037	38,667	,000
	Identification catégorielle	-,367	,167	-,215				-2,200	,030

Variable dépendante : style d'engagement dans le projet « vision lointaine »

Tableau 22 : Régression linéaire multiple pas à pas entre les modes d'identification et le style d'engagement dans le projet « vision lointaine »

Le tableau ci-dessus indique que ***l'identification catégorielle*** explique 3.7% des variations du score du style d'engagement « vision lointaine » des jeunes (R^2 ajusté = .037). En effet cette identification effectue un effet faible sur la vision lointaine (R = .215).

Plus précisément, la vision lointaine des jeunes de notre population de recherche est, de façon significative, liée négativement à leur identification catégorielle (b = - .367 ; t = -2.200 ; $p < .05$). Autrement dit, l'augmentation du score de l'identification catégorielle fait baisser le score de la vision lointaine.

10.1.3. Quelles influences du mode d'identification sur les domaines du projet de l'adolescent ?

Dans un dernier temps de ce sous-chapitre, nous envisageons d'examiner l'articulation entre les modes d'identification et les domaines du projet d'avenir des lycéens dans notre échantillon.

Pour cela, les régressions linéaires multiples pas à pas ont été aussi effectuées sur chacun des domaines du projet. Il apparaît que seul le ***domaine d'accomplissement relationnel et professionnel*** est influencé par les modes d'identification.

Modèle		Coefficients non standardisés		Coefficients standardisés	R	R^2	R^2 ajusté	t	Sig.
		b	Erreur standard	Bêta					
1	(Constante)	5,539	,361		,303	,092	,083	15,334	,000
	Identification de dépendance	,568	,179	,303				3,179	,002

Variable dépendante : domaine d'accomplissement relationnel et professionnel du projet

Tableau 23 : Régression linéaire multiple pas à pas entre les modes d'identification et le domaine d'accomplissement relationnel et professionnel du projet

Les résultats mettent en évidence le fait qu'une seule modalité d'identification effectue significativement un effet sur un domaine du projet. En l'occurrence, nous notons un effet modéré de ***l'identification de dépendance*** sur les projets d'accomplissement relationnel et professionnel des lycéens (R = .303). Ce mode d'identification explique effectivement 8.3% de la variance du score des projets d'accomplissement relationnel et professionnel (R^2 ajusté = .083).

Ces deux variables se sont associées alors de manière très significativement positive ($b = .568$; $t = 3.179$; $p < .01$), ce qui veut dire que si le score de l'identification de dépendance augmente, le score des projets d'accomplissement relationnel et professionnel devient lui-même plus élevé et à l'inverse.

10.1.4. Récapitulatif des effets des modes d'identification sur le projet d'avenir

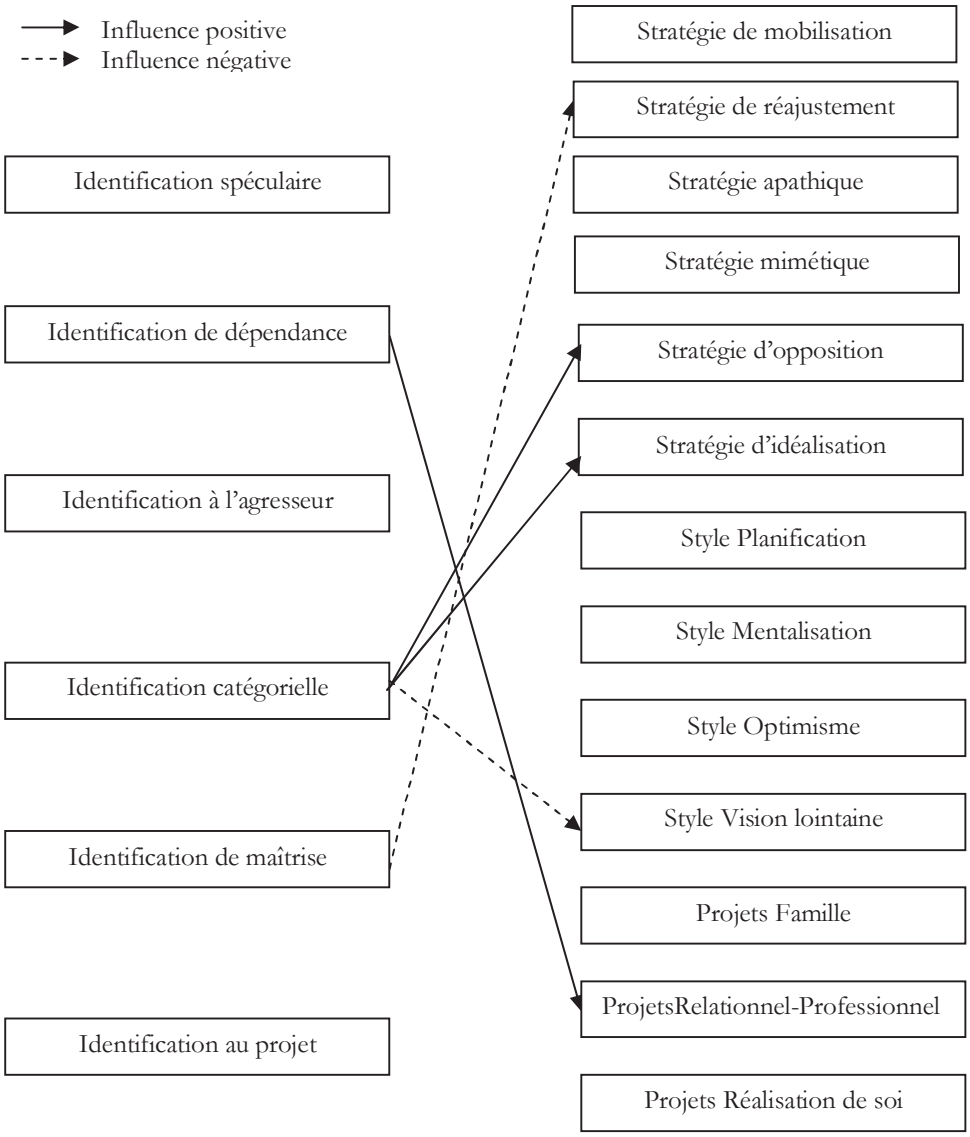

Figure 4 : Les effets des modes d'identification sur le projet

10.2. LA RELATION ENTRE LES MODES D'IDENTIFICATION ET LES STYLES DE CONDUITE PAR RAPPORT A INTERNET

10.2.1. La prédiction du mode d'identification sur les styles de conduite d'Internet

Cette partie est consacrée à la vérification de la variation des styles de conduite par rapport à Internet des adolescents dans notre population d'étude sous l'impact des différentes modalités d'identification.

Pour y arriver, nous avons également lancé les régressions linéaires multiples pas à pas. Aucun résultat significatif n'est donné pour les deux styles d'Internet « Information-échange » et « Communication-loisir-plaisir ».

Cependant, les résultats concernant la ***« scolarité »*** indiquent bien l'effet de ***l'identification de dépendance***, la seule parmi les six modalités identificatoires, sur ce style de pratique sur la Toile des lycéens dans notre échantillon :

Modèle		Coefficients non standardisés		Coefficients standardisés	R	R^2	R^2 ajusté	t	Sig.
		b	Erreur standard	Bêta					
1	(Constante)	3,966	,213		,276	,076	,067	18,650	,000
	Identification de dépendance	,298	,105	,276				2,843	,005

Variable dépendante : style d'Internet « Scolarité »

Tableau 24 : Régression linéaire multiple pas à pas entre les modes d'identification et le style d'Internet « Scolarité »

Les résultats démontrés dans le tableau ci-dessus nous confirment bien un effet positif de l'identification de dépendance sur le style « Scolarité » ($R = .276$; $b = .298$; $t = 2.843$; $p < .01$). L'identification de dépendance explique en effet 6.7% de la variation du style « Scolarité » (R^2 ajusté = .067).

Cette relation positive nous permet de constater que l'augmentation du score de l'identification de dépendance amène l'augmentation du score du style « Scolarité ». En d'autres termes, plus l'adolescent organise son processus d'identification sur le mode de la dépendance, plus il s'approprie sur Internet des activités concernant la scolarité.

10.2.2. Récapitulatif de l'effet du mode d'identification sur le style d'Internet

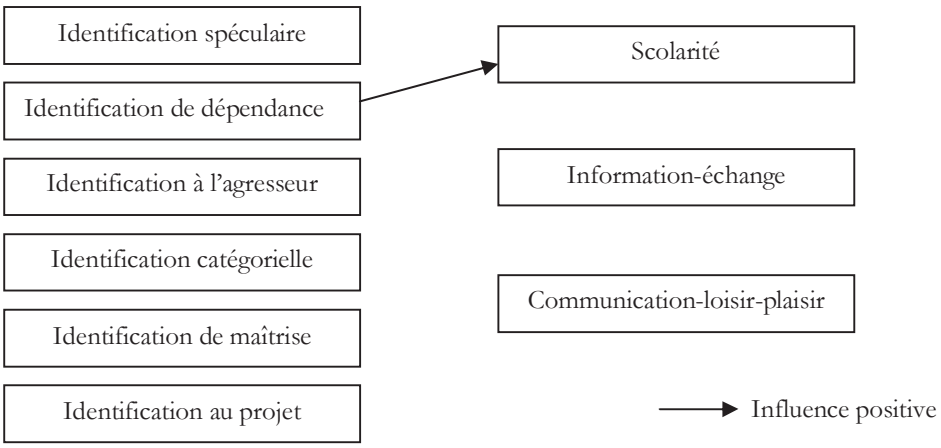

Figure 5 : L'effet du mode d'identification sur le style d'Internet

10.3. LES VARIATIONS DU PROJET D'AVENIR DE L'ADOLESCENT SOUS L'INFLUENCE DE SON STYLE DE CONDUITE PAR RAPPORT A INTERNET

Ce sous-chapitre vise à tester l'interaction entre notre variable intermédiaire « le style de conduite d'Internet » et notre variable dépendante « le projet d'avenir » des adolescents vietnamiens à Hanoi.

Comme le projet d'avenir dans le cadre de notre recherche est toujours opérationnalisé sous ses trois dimensions (*stratégie, style d'engagement, domaine*), nous

présentons les résultats selon l'effet du style de pratique d'Internet sur chacune de ces trois dimensions.

10.3.1. L'effet du style de conduite d'Internet sur les stratégies de projet

Il apparaît, à travers les résultats d'une série de régressions multiples, que seule la ***stratégie apathique***, parmi les six stratégies de projet, est influencée par les styles de conduite d'Internet. Le tableau qui suit nous aide à voir comment elle est affectée par les styles de pratique de nos jeunes sur la Toile.

Modèle		Coefficients non standardisés		Coefficients standardisés	R	R^2	R^2 ajusté	t	Sig.
		b	Erreur standard	Bêta					
1	(Constante)	-,941	,351		,311	,097	,087	-2,678	,009
	Communi-cation, loisir, plaisir	,062	,020	,311				3,126	,002
2	(Constante)	-,593	,369		,394	,155	,136	-1,607	,112
	Communi-cation, loisir, plaisir	,061	,019	,307				3,166	,002
	Scolarité	-,073	,030	-,241				-2,484	,015

Variable dépendante : stratégie apathique

Tableau 25 : Régression linéaire multiple pas à pas entre les styles d'Internet et la stratégie apathique

Ce tableau attire d'abord notre attention sur l'absence de valeur prédictive du style « information-échange » sur les stratégies de projet des jeunes. Cependant, il n'en est pas

de même pour les deux autres styles de pratique d'Internet : ***la « communication-loisir-plaisir »*** et ***la « scolarité »***.

En l'occurrence, il est à noter l'effet modéré de ces deux styles sur la stratégie apathique (R = .394). Globalement, les deux styles expliquent 13.6% des variations du score de la stratégie apathique (R^2 ajusté = .136).

Chacun des deux styles est lié de manière différente à la stratégie apathique. Alors que *la relation entre le style « communication-loisir-plaisir » et la stratégie apathique est significativement positive* (b = .061 ; t = 3.166 ; $p < .01$), *le coefficient de régression associé au style « scolarité »* (b = -.73) est, au contraire, *significativement négatif* (t = -2.484 ; $p < .05$). Si l'augmentation du score du style « communication-loisir-plaisir » fait augmenter le score de la stratégie apathique, l'augmentation du score du style « scolarité » le fait baisser.

D'ailleurs, les coefficients de régressions standardisés β obtenus dans les résultats nous permettent de constater l'impact plus important du style « communication-loisir-plaisir » (β = .307), par rapport au style « scolarité » (β = - .241), sur la variable dépendante « stratégie apathique ». Autrement dit, *dans la relation avec la stratégie apathique, la recherche de communication-loisir-plaisir sur Internet est plus discriminante que la pratique concernant la scolarité.*

10.3.2. L'effet du style de conduite d'Internet sur les styles d'engagement dans le projet

Afin de tester l'impact des trois styles de conduite par rapport à Internet sur les styles d'engagement dans le projet, nous nous servons des régressions multiples, toujours avec la méthode pas à pas.

Les résultats de cette démarche font apparaît qu'il n'y a que le style ***« communication-loisir-plaisir »*** qui influence un seul style d'engagement dans le projet, à savoir le style ***« optimisme »***.

Le tableau ci-après indique un effet faible entre ces derniers (R = .264). Le style d'Internet dans ce cas explique 5.9% des variations du style d'engagement dans le projet (R^2 ajusté = .059).

Ces deux variables se sont liées de façon significativement négative (b = - .344 ; t = -2.598 ; p < .05). Il est alors rapporté que plus le score du style d'Internet « Communication-loisir-plaisir » est élevé, moins le score de l'engagement « Optimisme » au projet l'en est et à l'inverse.

Modèle		Coefficients non standardisés		Coefficients standardisés	R	R^2	R^2 ajusté	t	Sig.
		b	Erreur standard	Bêta					
1	(Constante)	15,835	2,335		,264	,070	,059	6,780	,000
	Communication, loisir, plaisir	-,344	,133	-,264				-2,598	,011

Variable dépendante : style d'engagement « Optimisme »

Tableau 26 : Régression linéaire multiple pas à pas entre les styles d'Internet et le style d'engagement « Optimisme » au projet

10.3.3. La prédiction des styles de conduite d'Internet sur les domaines du projet des jeunes

L'articulation de la dernière dimension du projet d'avenir avec les styles de conduite par rapport à Internet a été aussi vérifiée par des régressions multiples dont les résultats mettent à l'épreuve la valeur prédictive du style d'Internet ***« scolarité »*** sur les ***projets d'accomplissement relationnel et professionnel***.

Le tableau suivant fait bien apparaître l'effet modéré du style « Scolarité » sur les projets d'accomplissement relationnel et professionnel (R = .365). Ce style de pratique d'Internet explique en l'occurrence 13.3% des variations du score des projets d'accomplissement relationnel et professionnel (R^2 ajusté = .133).

Nous notons dans ce cas une relation significativement positive entre les deux variables (b = .590 ; t = 3.743 ; p < .001), ce qui veut dire que le score des projets d'accomplissement relationnel et professionnel va dans le même sens que celui du style « Scolarité ».

Modèle		Coefficients non standardisés		Coefficients standardisés	R	R^2	R^2 ajusté	t	Sig.
		b	Erreur standard	Bêta					
1	(Constante)	3,981	,739		,365	,133	,124	5,385	,000
	Scolarité	,590	,158	,365				3,743	,000

Variable dépendante : les projets d'accomplissement relationnel et professionnel

Tableau 27 : Régression linéaire multiple pas à pas entre les styles de conduite par rapport à Internet et les projets d'accomplissement relationnel et professionnel

10.3.4. Récapitulatif des effets des styles de conduite d'Internet sur le projet d'avenir

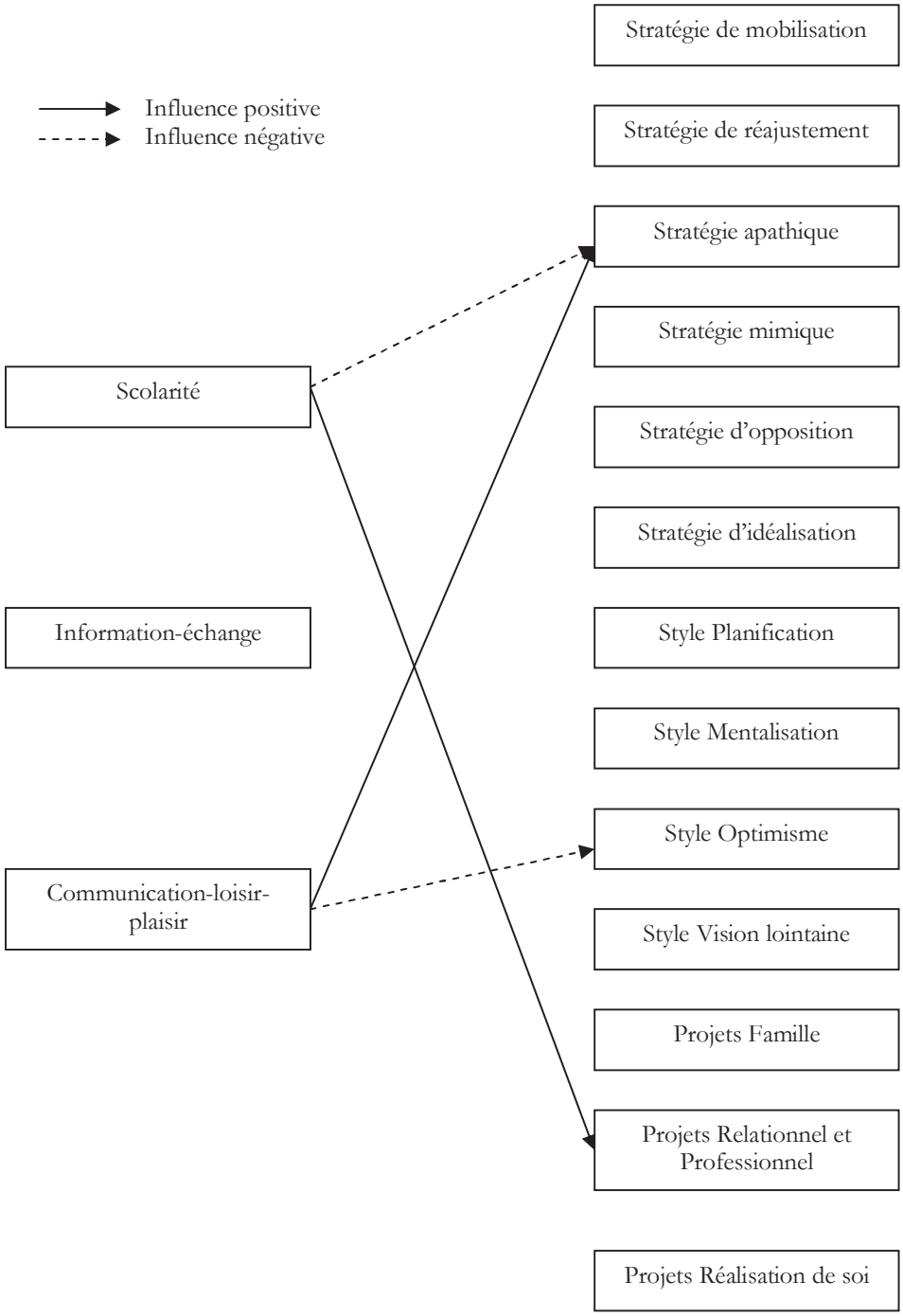

Figure 6 : Les effets des styles de conduite d'Internet sur le projet

10.4. L'INFLUENCE MEDIATRICE DU STYLE DE CONDUITE D'INTERNET SUR LA RELATION ENTRE LE MODE D'IDENTIFICATION ET LE PROJET D'AVENIR

10.4.1. Récapitulatif des résultats qui précèdent

Les résultats présentés jusqu'ici dans ce chapitre nous permettent de visualiser les relations entre nos variables indépendante, médiatrice et dépendante dans le schéma ci-dessous. Notons que seules les dimensions qui participent, de façon statistiquement significative, à l'interaction entre les variables sont mentionnées.

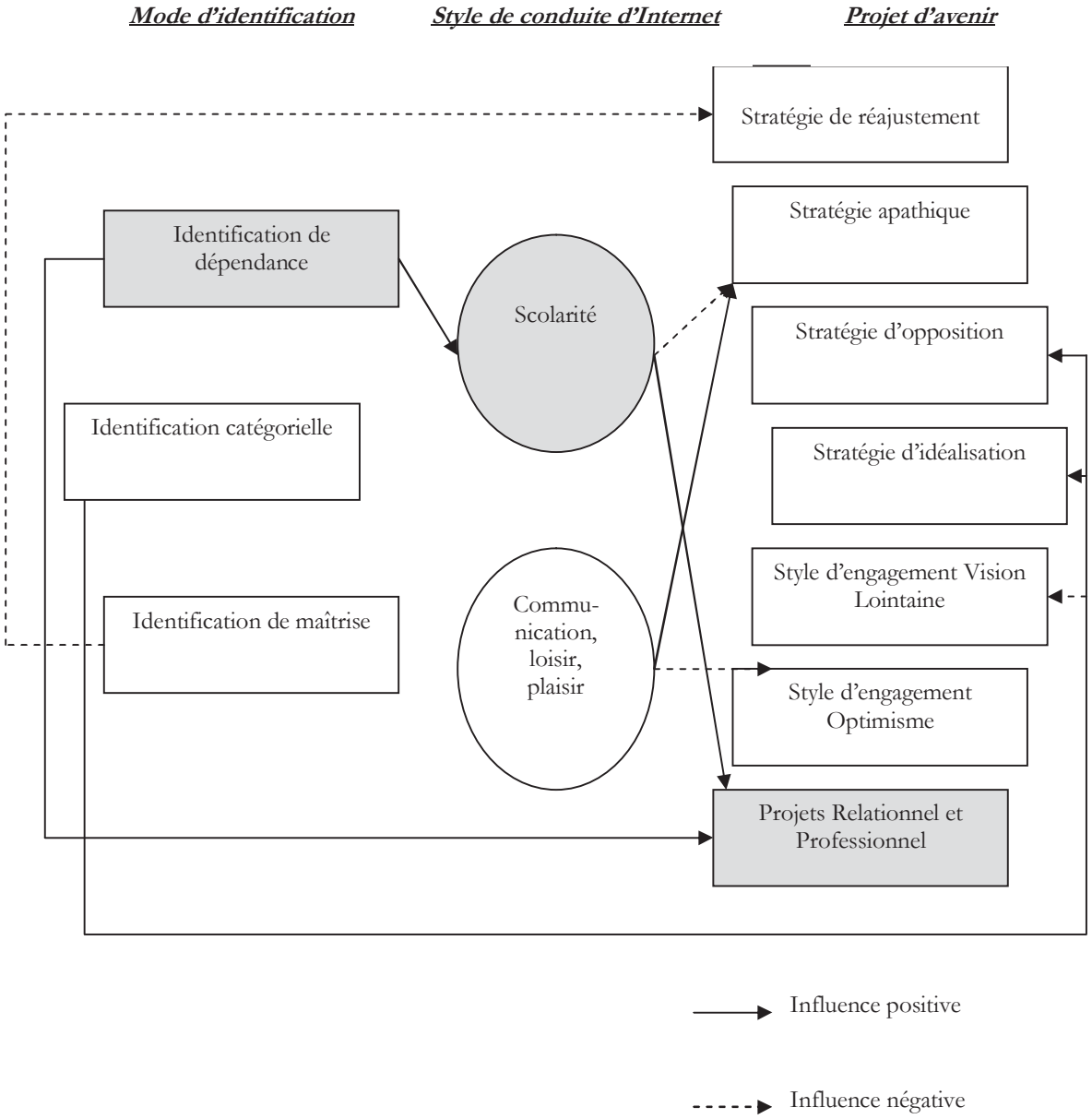

Figure 7 : L'interaction entre les dimensions des trois variables

Suite à ces résultats, il apparaît bien ici que le lien complexe entre le mode d'identification, le style de conduite par rapport à Internet et le projet d'avenir peut être examiné prioritairement à travers la relation triangulaire ***identification de dépendance***, ***style d'Internet « scolarité »*** et ***projets d'accomplissement relationnel et professionnel***, pour laquelle le style « scolarité » par rapport à Internet joue le rôle de variable médiatrice ayant un impact sur la relation entre le variable indépendante (identification de dépendance) et la variable dépendante (projet d'accomplissement).

10.4.2. L'effet médiateur du style de conduite par rapport à Internet

Pour mettre à l'épreuve cet effet médiateur, nous avons fait deux régressions multiples pas à pas dont les résultats sont résumés dans le tableau suivant :

Equation	Modèle	Variables entrées	R^2	Bêta	Sig.
A	1	Identification de dépendance (VI)	.101	.318	.001
	2	Identification de dépendance (VI)	.196	.229	.017
		Scolarité (VM)		.321	.001
B	1	Scolarité (VM)	.148	.385	.000
	2	Scolarité (VM)	.196	.321	.001
		Identification de dépendance (VI)		.229	.017

Tableau 28 : Résumé des analyses de régression multiple testant le modèle médiateur sur la variable dépendante « projet d'accomplissement professionnel et relationnel »

Dans **l'équation A** de régression, nous pouvons repérer *l'effet moins significatif* de l'identification de dépendance sur le projet d'accomplissement relationnel et professionnel *quand nous contrôlons statistiquement l'effet du style « scolarité »* sur ce projet (modèle 1 : $p < .01$; modèle 2 : $p < .05$). Ainsi, quand nous faisons entrer la variable « Scolarité » (modèle 2), la valeur du R^2 augmente ; cette augmentation du R^2 nous permet de constater que *l'ensemble des influences de l'identification et de la scolarité peut expliquer la variance du projet mieux que l'identification de dépendance toute seule.*

Dans **l'équation B**, *lorsque nous contrôlons l'effet de l'identification de dépendance* sur le projet d'accomplissement relationnel et professionnel, l'effet du style d'Internet « scolarité » *reste encore très significatif* (modèle 1 : $p < .001$; modèle 2 : $p = .001$).

Par ailleurs, il est à noter que dans les deux équations, l'effet de la « scolarité » ($\beta = .321$) est toujours plus fort que celui de l'identification de dépendance ($\beta = 229$).

Alors, nous pouvons supposer un effet médiateur effectué par la variable *style de conduite par rapport à Internet*, dans sa dimension ***« scolarité »***, sur la relation entre l'*identification* et le *projet d'avenir*. Bien qu'il ne s'agisse pas d'une médiation complète (Rascle & Irachabal, 2001) où la totalité de l'effet de l'identification de dépendance sur le projet relationnel et professionnel serait médiatisée par le style d'Internet « scolarité », nous pouvons conclure que les résultats sont concordants avec *un modèle de médiation partielle* (Brauer, 2000).

Ce style de pratique d'Internet effectue donc, chez les adolescents de notre échantillon, un effet médiateur partiel sur la relation entre l'identification de dépendance et le projet d'accomplissement relationnel et professionnel de l'avenir.

10.5. POUR ALLER PLUS LOIN : QUE NOUS APPREND LE CAS DE MY ?

Nous rappelons ici que notre posture générale de recherche et notre éthique professionnelle s'accordent à considérer que chaque sujet est unique dans son développement personnel : la méthodologie mixte que nous avons choisi articulant les méthodes quantitative et qualitative s'inscrit à part entière dans cette perspective, même si la première met davantage l'accent sur la « loi générale » et que la deuxième se focalise sur la dynamique complexe du sujet qui, tout en étant singulier, n'en est pas moins comparable aux autres.

Cette étude de cas d'une jeune fille de notre échantillon n'a pas pour objet d'illustrer ou de prouver les résultats de l'approche quantitative (méthode déductive). Au contraire, en nous encourageant à prendre une distance par rapport à nos hypothèses, elle

nous permet d'analyser les liens entre les processus en jeu au plus près de la singularité du sujet et de repenser les résultats qualitatifs obtenus. Cette méthode qualitative d'inductive accorde au chercheur la liberté de s'éloigner du modèle hypothétique, de se laisser enseigner par l'histoire du sujet et éventuellement de retrouver l'hypothèse de la recherche en la nuançant.

Les entretiens avec le sujet se déroulent alors autour de trois thèmes qui témoignent aussi des processus en jeu dans notre recherche.

10.5.1. Présentation du sujet : une rencontre imprévue

La première rencontre avec My a lieu en mai 2010. My a 16 ans et demi à ce moment-là. La rencontre se déroule à son lycée qui est un des dix meilleurs lycées de Hanoi au niveau de la performance scolaire des élèves.

My est à l'époque en classe première. Le mois de mai, tant pour My que pour ses camarades au lycée est une période intensive de révision et de préparation aux contrôles et aux examens de la fin du semestre. De plus, comme elle va bientôt rentrer en classe terminale, il lui est important de réfléchir, de choisir et de suivre les cours supplémentaires pour le concours d'entrée à l'université[36]. Au niveau scolaire, My est tout à fait une élève que les chercheurs désignent par « tout-venant ». Au niveau familial, elle est l'enfant unique d'une famille relativement aisée selon son estimation.

Ce qui est intéressant, c'est que My, avec le dispositif que nous avions mis en place pour sélectionner notre population de recherche, était passée à côté du dispositif pour une raison d'absence, et par conséquent n'aurait pas dû faire partie de notre population de recherche. En effet, dans ce travail de thèse, pour sélectionner l'échantillon d'étude, nous avons réalisé une pré-enquête auprès d'un nombre important d'élèves afin d'identifier les sujets qui remplissent nos conditions[37]. A partir des résultats de cette pré-enquête, nous avons créé une liste des lycéens ciblés et pour pouvoir travailler avec ces élèves, nous avons demandé par lettres individuelles l'autorisation aux parents ainsi qu'au lycée. La

[36] Au Vietnam, le Bac n'est pas une difficulté pour la plupart des jeunes ; par contre, le concours d'entrée à l'université est beaucoup plus exigeant et stressant.
[37] ayant en moyenne au moins 2 heures et demi par jour, dans tous les jours de la semaine, y compris le week-end, sur Internet depuis au moins 1 an et demi au moment de recueil des données.

troisième lettre a été envoyée aux élèves dont les retours parentaux et institutionnels étaient positifs.

Or, My nous raconte que le jour où la pré-enquête a été présentée, elle n'était pas au lycée. Elle n'a donc pas répondu à notre sondage et bien évidemment elle n'était pas dans notre liste pour envoyer les lettres. Par contre, comme elle a vu notre appel à participation, elle était intéressée et a décidé de nous contacter pour participer, volontairement, à notre recherche. Nous tenons à préciser que c'est un cas de figure très rare au Vietnam, qu'un sujet nous contacte directement et exprime son intérêt pour une recherche de psychologie. Bien que notre discipline ne soit plus actuellement très jeune ni « exotique » pour les vietnamiens des grandes villes, pour pouvoir mener une recherche nous avons quand même pas mal de difficultés dans la prise de contact et dans la rencontre avec les personnes, notamment quand nous n'avons pas de « contreparties » ou de « retombées » immédiates (par exemple, un cadeau) pour ces personnes.

Aussi, la venue de My nous amène à nous demander si cette fille a ***une motivation spécifique*** autre que la contribution à la recherche. *« Je viens par curiosité... mais aussi je veux bien parler avec quelqu'un. Qu'est-ce que vous faites dans ce travail ici, au juste ? Je ne comprends pas trop le mot psychologie... j'imagine... En tout cas il me semble que ça m'intéresse de voir quelqu'un dans ce domaine de psychologie. Je pense que ça ira... Ah en plus je me trouve conforme à ce que vous cherchez, je passe beaucoup de temps sur Internet ».*

Durant nos séances, My montre un tempérament assez calme et elle est à l'aise dans la relation aux autres. Elle se positionne dans une attitude bienveillante et ouverte : elle parle souvent sur un ton modeste mais assuré. Elle a l'air timide comme beaucoup de jeunes filles que nous avons rencontrées, mais dans sa façon de poser des questions et d'échanger avec nous, elle se montre bien déterminée sur ce qu'elle veut dire et sur ce qu'elle voudrait faire.

10.5.2. De l'attachement familial très fort à la dépendance émotionnelle

Au cours de nos rencontres, My nous a beaucoup parlé de sa famille. Il nous semble qu'elle est très à l'aise avec la vie habituelle d'une famille élargie (presque toutes les vacances passées tous ensemble avec les familles de sa tante, de son oncle ou chez eux) ;

ainsi, elle aime bien passer du temps à côté de ses cousins et cousines. Les moments qu'elle partage à la maison avec ses parents tiennent généralement une place importante dans son quotidien.

A côté de cela, cette jeune fille a l'air inquiétée par les moments difficiles qu'elle repère dans la relation entre ses deux parents. *« Que dois-je faire s'ils se sont disputés ? Parfois ils se fâchent pour des raisons trop banales et pour des choses trop nulles ! Est-ce que vous avez vu les mêmes situations ? Que pouvez-vous faire dans ce cas-là ? »*. L'événement marquant du cancer thyroïdien de sa maman est évoqué par My comme ayant entrainé des changements dans le tempérament de sa mère. *« Je pense que la maladie influence son état d'âme. Ça l'a pas mal changée, elle s'en veut beaucoup plus facilement. C'est peut-être pour cela que quand elle ou mon père ne se sent pas bien, ils ne sont pas contents tous les deux et ils se disputent ! »*.

Comme My est proche de ses parents, tout ce qui ne va pas bien entre eux l'amène à être malheureuse et à réfléchir, bien que cela n'ait rien à voir avec elle. *« Les disputes entre mes parents, ça ne me regarde presque jamais. Et ça ne dure pas longtemps. Je ne sais pas comment dire... Les fois où je peux les calmer et régler le problème, je me sens bien et je peux être soulagée. Mais il y a des fois où je suis très stressée. Je vais peut-être essayer de parler avec eux, qu'en pensez-vous ? Mais pas maintenant, car je pense que ça ne tombe pas bien... je vais voir... »*.

La relation des parents a donc apparemment un effet sur le bien-être de la fille. My est souvent motivée pour faire des efforts afin que tout aille bien ; elle ne cesse de chercher une solution ou de réfléchir à la manière de régler ces « petits problèmes » entre ses parents. Cette tendance se traduit même dans ses histoires du TAT, *« ce garçon joue du violon et tout d'un coup la corde se coupe, il a réfléchi beaucoup mais il ne trouve pas encore comment la réparer, il continue à se demander et il est triste »* (planche 1). Sa vie psychologique est alors relativement dépendante de l'ambiance psychologique dans la relation entre sa maman et son papa. Elle les regarde et observe, elle cherche des solutions en fonction de leurs actions et réactions. Mais à travers ce qu'elle nous fait partager, il nous semble que de son côté, elle a aussi un impact positif sur ses parents, surtout sur leur relation de couple.

Il se peut que cet attachement trop fort de My pour ses parents soit associable à son statut d'enfant unique. Dans les histoires du TAT, elle exprime plusieurs fois des sentiments de solitude, *« il y a du soleil, le garçon en a marre car le paysage est trop vaste alors que c'est un vide total à l'intérieur de la maison... il fait noir et le garçon il est tout seul, il n'a pas de frères ou*

sœurs, les parents travaillent loin, il doit chercher quelque chose pour s'amuser » (planche 13B). Pourtant, face à cette solitude, face à ce *« vide »*, la jeune fille a toujours envie de faire quelque chose pour *« remplir »*, *« je vais dessiner un mind map* (arbre à idées, schéma de pensée) *pour que les gens puissent voir mieux les choses »* (planche blanche).

Pour aller en peu plus loin dans l'analyse de ses histoires du TAT, nous pouvons dire qu'il y aurait chez My, à ce qui paraît, une bonne structuration dans l'établissement les relations intra familiales. Dans les planches, la génération ainsi que l'identité sexuelle du personnage sont bien repérées. La relation entre les personnages n'est pas toujours annoncée mais chaque personnage a souvent une certaine position sociale (enseignant, paysan dans la planche 2 ; politicien-serveuse dans la planche 5 ; voleur dans la planche 8BM ; révolutionnaires dans la planche 11...). Tout cela met à l'œuvre plus ou moins la capacité de catégorisation sociale et la tendance forte de positionnement relationnel de la fille.

Alors que dans les entretiens My ne parle pas beaucoup de ses amis, à travers les histoires qu'elle construit dans le T3P et le TAT, il apparaît que les relations amicales, selon My, peuvent tourner autour du duo amitié-amour. Se trouvent plusieurs fois des couples et les conflits d'amour dans ses histoires imaginaires induites. Soit la présence d'un ou d'une ami(e) est souvent considérée comme un tiers - obstacle à la relation amoureuse ; soit il s'agit d'un sentiment de frustration en amour. En effet, en revisitant les discours libres[38] des adolescents de notre échantillon d'étude, nous notons aussi l'importance des relations amoureuses dans la vie de ces jeunes. Lorsqu'il s'agit d'un triangle relationnel, très souvent nos sujets mentionnent un couple avec un tiers qui est censé « détruire » cette relation. Nous pouvons donc constater que la place de la relation amoureuse romantique pour My est aussi importante que pour les autres adolescents, et que c'est une caractéristique de cette tranche d'âge.

[38] Dans nos rencontres avec les sujets de l'échantillon, au-delà des passations d'épreuves pour le recueil des données de la phase quantitative (TAT, T3P, questionnaires), nous avons encouragé des moments d'entretien et de discussions avec les adolescents (généralement après la passation des outils). Ainsi, nous avons pris des notes personnelles à propos de ces matériaux informels.

10.5.3. Un usage d'Internet mixte, très régulier et apparemment fructueux

Comme My l'a dit, elle a une pratique d'Internet très assidue, et depuis très longtemps. Il y a plus de 5 ans (c'est-à-dire dès l'âge de 10 ans à peu près) elle a utilisé Internet pour la première fois ; le nombre d'heures sur Internet augmente graduellement et pour l'instant elle passe quotidiennement plus de 5 heures en ligne. Si nous faisons référence à son emploi du temps d'une journée, nous pouvons conclure que les activités en ligne constituent pour elle un des espaces principaux de vie (à l'école, à la maison avec les parents, en ligne devant l'ordinateur). Est-ce que My réserve de son temps pour les activités amicales ? *« Avec mes amis nous chattons très fréquemment sur Yahoo Messenger. Vous voyez, on se voit toute la journée au lycée. En rentrant on peut continuer à bavarder ou à échanger sur les devoirs par chatter. C'est bien commode… Je ne partage pas trop mes loisirs avec mes amis. J'aime bien écouter de la musique toute seule ».* Il est intéressant de noter qu'alors que cette jeune fille est dépendante, en quelque sorte, de la vie familiale, elle est assez indépendante par rapport aux relations avec ses amis. Normalement à cette tranche d'âge, les jeunes sont très influencés par les relations aux pairs. Quant à My, il apparaît qu'elle est plus à ***l'aise avec elle-même*** ; par le biais d'Internet elle se régale de ces moments sans amis.

Cependant, cette dernière remarque ne veut pas dire pour autant que la fille ne s'intéresse pas à la communication avec les autres. Par les analyses statistiques nous avons trouvé pour les jeunes de notre population de recherche trois styles de pratique d'Internet : « scolarité », « information-échange » et « communication-loisirs-plaisir ». La pratique d'Internet de My consiste par contre en un mode qui ***mélange ces trois styles***-là, ce qui est aussi une réalité chez beaucoup d'adolescents vietnamiens.

Très souvent, elle surfe sur le Net, à l'aide des moteurs de recherche comme Google ou Yahoo Search, pour chercher des informations et des images qui peuvent alimenter ses devoirs scolaires. Elle fréquente aussi les journaux électroniques et les plateformes d'informations parce qu'elle adore lire les actualités des domaines social, culturel et sportif. Comme tant d'adolescents qui aiment se tenir au courant des nouvelles de leurs stars et de leurs idoles, My exprime également une curiosité par rapport à la vie privée des stars dans le monde du loisir au Vietnam ; elle se sert des sites d'Internet pour se renseigner. *« Mais je ne les lis pas tout le temps, je surfe sur ces sites seulement quand j'ai beaucoup*

de temps. En fait je préfère aller sur les pages comme youtube, bamboo, linkhay, nhaccuatui ou zing[39] *pour écouter de la musique et télécharger des vidéo-clips, ça m'occupe la plupart du temps ».* Alors où est la place de la communication ? *« Oui oui, si, j'aime bien chatter avec mes camarades, eux aussi je crois. Je m'approprie aussi des emails mais pas avec mes camarades au lycée, plutôt avec mes amis du collège qui sont maintenant loin de chez moi et que je n'ai pas eu l'occasion de revoir souvent… Ah en plus j'ai un blog… Pourquoi faire ? Hum, pour faire connaissance avec les autres et pour mettre à jour les nouvelles de mes amis… j'y écris pour moi-même un journal intime, mais en ce moment je n'ai pas beaucoup de temps pour lui. Je suis intéressée par les articles des hot bloggeurs*[40]*, c'est une source d'informations pour moi, si vous voulez il y a ainsi des renseignements pour les affaires scolaires qui attirent mon attention ».*

Il est clair qu'en dehors du jeu vidéo, la pratique d'Internet de My est générale avec un intérêt pour tous les domaines, notamment la musique et les manifestations culturelles. D'ailleurs, elle montre une attitude très ***motivée vis-à-vis de l'apprentissage***. Par exemple, pour elle la participation aux réseaux sociaux, comme Facebook, est aussi une façon d'obtenir des informations concernant les forums sur les études à l'étranger, ou de se connecter aux pages des éditeurs pour pouvoir régulièrement consulter et mettre à jour leurs listes des livres publiés.

Il nous semble que My a fait cette démarche par volonté et même avec plaisir car ses parents lui laissent toute la liberté devant l'ordinateur. Elle est branchée chez elle mais les adultes ne lui fixent pas le nombre d'heures quotidien d'usage d'Internet. Ils sont souvent trop occupés pour vouloir l'accompagner ou passer le temps avec elle sur la Toile. *« Je ne suis pas sûre que j'aurais besoin de mes parents quand je surfe… C'est une idée bizarre car ma mère elle ne connaît pas bien le truc, elle connaît l'ordinateur bien sûr mais pas Internet, chez mon père c'est pareil ».* Donc, l'usage d'Internet permet à la jeune, plus ou moins, de ***prendre une distance par rapport à ses parents***. Il se peut que devant l'ordinateur elle développe et renforce à la fois son indépendance (la séparation de ses parents) et son autonomie (le choix personnel de ce qu'elle veut s'approprier sur le Net).

[39] Les pages d'Internet de multimédia très fréquentées au Vietnam.
[40] Hot bloggers: les personnes ayant leurs blogs rendus publiques, bien fréquentés, connus et commentés.

10.5.4. Ses projets et sa posture par rapport à l'avenir

En parlant de son métier souhaité dans le futur, My exprime ses vœux de travailler soit dans le domaine de l'économie et du commerce, soit dans celui artistique ou dans la communication.

Par rapport aux stratégies de dépassement des conflits dans les situations supposées problématiques[41], My exprime souvent un maintien de la ***mobilisation par les solutions autonomes et structurantes***. Cette caractéristique va en fait dans le même sens que sa façon de « traiter » les problèmes dans la relation du couple de ses parents. La jeune fille n'abandonne pas le but qu'elle a choisi ; lorsqu'un obstacle survient, elle a tendance à chercher afin de dépasser l'entrave et d'obtenir le but.

Au début, nous supposions que cette tendance à choisir les réponses était possiblement associée à un spontanéisme idéaliste de la jeune fille, comme si elle devait faire un devoir et qu'elle ne choisissait que des réponses visiblement conformes à ce qui était attendu. Par contre, pendant l'entretien à la fin de la séance, la fille montre vraiment une volonté de chercher les solutions réelles pour pouvoir réaliser ses projets. Parce qu'elle s'intéresse aux métiers de la communication, de l'économie ou à ceux des disciplines artistiques, en général, elle va avoir les mathématiques, la littérature-vietnamien et l'anglais comme étant ses trois matières[42] pour le concours d'entrée à l'université. Pourtant, son anglais n'est pas assez au point et cela constitue un grand souci pour elle. Toujours déterminée à choisir ces domaines, la fille ne cesse de demander aux autres (adultes, enseignants, professionnels, amis…) de lui conseiller ou de lui fournir des informations afin de trouver une bonne classe ou un bon professeur qui lui donnent des cours d'anglais supplémentaires. *« Il ne me reste qu'un an pour m'améliorer sur ce plan, donc j'ai envie de me concentrer au maximum pour que ça soit le plus efficace que possible. Je sais bien que j'ai manqué de quelques connaissances de base en anglais, c'est pourquoi je suis activement à la recherche d'une personne*

---

[41] Un de nos outils de la phase quantitative pour appréhender les stratégies de projet des jeunes : Six histoires proposées sont des contextes situationnels définis à partir de la représentation de l'avenir à l'adolescence (Rodriguez-Tomé & Bariaud, 1987) et des obstacles liés aux différents événements que le sujet rencontre dans la vie.

[42] Le concours d'entrée à l'université au Vietnam se tient en général autour de 4 grands modules en fonction de la discipline choisie. Les disciplines spécifiques décident leurs propres matières lors de cet examen.

- A : mathématiques, physique, chimie
- B : mathématiques, chimie, biologie
- C : littérature-vietnamien, histoire, géographie
- D : mathématiques, littérature-vietnamien, anglais

qui peut m'accompagner, même à domicile ». De plus, elle a proposé à ses parents de ne pas prendre des vacances d'été afin qu'elle puisse se mobiliser entièrement sur ses études.

Notre jeune fille a une perspective étendue et en même temps précise de son avenir. Elle n'est pas forcément optimiste en pensant à son futur, mais insiste sur sa réalisabilité. *« Je ne suis pas très à l'aise quand je pense à mon avenir car je ne peux pas dire qu'il sera brillant ou clair. Effectivement je me demande toujours ce que ce sera, mais je crois que je peux réaliser mes projets… J'ai plein de projets pour mon futur ! Je ne sais pas si je pourrai les tenir… mais je peux changer mes idées si c'est le cas. De quoi il s'agit dans mes projets ? Hum, j'ai déjà quelques métiers que j'aime, j'imagine souvent comment je serais en tant que commerçante ou journaliste, ça serait intéressant peut-être. Je pense aussi à ma propre famille à moi, à mon mode de vie quand je finirai tout type d'études ».* Il existe quand même dans les mots de My une sorte d'hésitation : d'une part, elle a l'air sûre de sa capacité de réalisation des projets ; de l'autre, elle est prudente, elle ne la confirme pas définitivement. Il s'agit alors d'une souplesse dans sa façon de visualiser son futur, qui découle possiblement de son aptitude à l'adaptation.

De façon étonnante, se trouve d'ailleurs chez My un désir de quitter sa famille et de s'éloigner de ses parents ! En nous parlant des contenus précis dans ses intentions pour l'avenir, la fille rapporte ses envies de développement de soi : faire du sport, faire du théâtre comme une activité extra-scolaire, voyager, apprendre une nouvelle langue étrangère. Dans son futur, elle aimerait pouvoir bien s'occuper d'elle-même sans oublier de soigner et de faire attention à ses proches. Elle compte aussi élargir ses réseaux amicaux et sociaux pour appréhender de nouvelles relations. My semble donc penser plutôt aux projets de développement de soi et de développement social, la famille n'est même pas présente dans ses projets à court terme. Egalement, elle est peut-être une fille ***ambitieuse*** : elle a envie de poursuivre à la fois deux cursus d'études dans deux universités ou deux disciplines distinctes. Ce qui l'inquiète pour son futur proche, c'est la santé et le fait éventuel de ne pas avoir le concours d'entrée à l'université.

10.5.5. En guise de conclusion : quelle dynamique dans cette histoire singulière de My ?

La tonalité positive de la représentation et de la préparation pour l'avenir de My nous oblige à repenser pour cette jeune fille la tendance à la dépendance par rapport aux parents. Finalement, la dépendance aux autres est-elle nécessairement quelque chose de négatif ? Dans ce cas de My, il apparaît par ailleurs que le contexte familial favorisé, malgré ses exigences, constitue un étayage important pour les projets de la jeune. Il existe aussi une interaction entre sa préoccupation pour la relation de ses parents et ses stratégies de réaction dans les situations critiques. De plus, cette jeune fille ne semble pas très indépendante de ses parents, en particulier au plan émotionnel. Cependant, sa représentation de son avenir n'est pas familiale contrairement à ce qu'on aurait pu attendre, mais elle est très personnelle et professionnelle. Cela nous amène à constater que pour cette fille, la dépendance psychologique qu'elle a par rapport à ses parents et à sa famille, est liée à la dépendance au plan financier et matériel (elle n'est pas encore majeure et ne gagne pas encore sa vie). Par contre dans l'idéologie de la jeune, elle se réserve toujours un espace pour ses propres intentions personnelles. Ce qui est intéressant, c'est que cette fille n'a pas de difficulté dans la relation avec ses parents, ce qui veut dire qu'elle semble avoir trouvé un compromis entre les deux systèmes : celui de ses parents et celui d'elle-même.

Internet est arrivé tôt dans la vie de My, et sa pratique tourne depuis un moment autour d'un mélange de scolarité, de communication et de loisirs. A travers ce que My nous exprime, elle semble être une ***internaute compétente***. Il se peut que les moments de détente qu'elle a trouvés sur le Net, les informations servant à ses études, les échanges avec ses amis et ses proches, constituent pour My un espace transitionnel entre elle-même et le complexe famille-école-société. C'est sans doute pour cette raison que, malgré les inquiétudes et les préoccupations normales de sa tranche d'âge, notre sujet, du coup, semble bien mener sa vie ainsi que sa crise adolescente.

Chapitre XI

DISCUSSIONS DES RESULTATS

Partant de l'hypothèse selon laquelle le mode d'identification des adolescents vietnamiens a une influence différenciée sur les dimensions de leur projet d'avenir, l'objectif général de notre recherche était de chercher à analyser la relation entre ces deux variables tout en prenant en compte l'éventuel effet médiateur de la pratique sur la Toile des jeunes, plus précisément de leur style de conduite par rapport à Internet.

Dans ce chapitre de discussion, nous reprenons les résultats saillants de notre recherche, tant ceux de l'approche quantitative que ceux de l'approche qualitative, et les analysons en les replaçant dans le contexte actuel de la société vietnamienne. Cette analyse permet de revenir vers chacune de nos hypothèses opérationnelles proposées, afin de confirmer éventuellement le modèle théorique auquel nous nous référons.

11.1. LA RELATION ENTRE LE MODE D'IDENTIFICATION ET LE PROJET D'AVENIR

Dans l'**hypothèse** formulée à propos de cette relation (**HO1**), nous supposions que le projet d'avenir des adolescents est influencé par leurs modes d'identification, notamment dans le contexte d'interaction avec les pairs, avec les adultes et avec les événements psychosociaux. Alors que nous avons identifié plusieurs formes d'identification mises en œuvre par les adolescents, nous supposions que chacune parmi ces formes a une influence, de sa propre façon, sur les différentes dimensions du projet d'avenir de ces adolescents.

Plus précisément, nous nous attendions à trouver, chez les adolescents ayant des modes d'identification plutôt constructifs (identification au projet, identification de maîtrise, identification catégorielle), les stratégies de projet fondées sur le maintien du but initial (mobilisation) ou sur le réajustement du but en fonction des moyens et des

contraintes de la situation (réajustement). Ces jeunes avec des modes d'identification constructifs étaient également censés développer une perspective positive de leur projet, et établir des projets de vie qui visent plutôt la volonté et la motivation de réalisation de soi et de développement personnel.

Quant aux adolescents ayant des modes d'identification plutôt défensifs (identification spéculaire, identification de dépendance, identification à l'agresseur), nous attendions qu'ils aient les stratégies de projet fondées sur la démobilisation (mimétisme et apathie) ou sur une mobilisation défectueuse (opposition et utopie/idéalisme). Ainsi, ces adolescents étaient supposés avoir un niveau d'engagement modéré dans le projet et à s'investir plutôt dans des projets très précis concernant la vie familiale et la vie à court terme.

Les **résultats** obtenus dans notre population de recherche ont montré de très grandes nuances. Cette hypothèse opérationnelle n'a été validée que dans la mesure où les modes d'identification et les dimensions du projet des adolescents se sont corrélés significativement entre eux. Par contre, les sens des relations ne sont pas ceux qui avaient été supposés.

D'abord, ***les liens entre les modes d'identification et les stratégies de projet ne sont pas ceux attendus***. Non seulement les identifications constructives (catégorielle et de maîtrise) ne sont pas associées positivement avec les stratégies autonomes, mais la relation a plutôt tendance à devenir négative. Lorsque l'identification de maîtrise est corrélée négativement avec la stratégie de réajustement, l'identification catégorielle semble avoir un lien positif avec les stratégies d'opposition et d'utopie/d'idéalisation. Donc, une identification souvent considérée positive ou constructive n'est pas nécessairement liée à des stratégies autonomes de gestion des projets qui impliquent une capacité à adapter les moyens aux fins poursuivies.

Bien que cette constatation soit différente de ce que nous attendions, elle rejoint effectivement plus ou moins à ce qu'a repéré Safont (1992) dans son travail de thèse sur la relation entre l'estime de soi, la compétence sociale et l'orientation de soi à l'adolescence.

Sa recherche a rapporté que l'assurance en soi n'est pas en lien avec des stratégies autonomes et que *« les meilleures corrélations interviennent entre un bon niveau estime de soi et la stratégie de mimétisme »* (Safont, 1992, 191). Il faudra alors tenir en compte d'autres facteurs qui peuvent aussi influencer les choix des stratégies de projet des adolescents.

Ensuite, contrairement à ce que nous supposions, ***les modes d'identification constructifs ne sont pas liés de façon positive avec un style d'engagement positif dans le projet***. Le seul lien trouvé intervient négativement entre le mode catégoriel et le style d'engagement « vision lointaine », ce qui veut dire que mieux l'adolescent catégorise le monde autour de lui, choisit un groupe d'appartenance et sait adopter différents rôles sociaux, moins il a une vision lointaine de son avenir.

A ce propos, nous pouvons nous référer aux points de vue de Linton (1977) sur le fondement culturel de la personnalité. Selon lui, dans toutes les cultures, la catégorie d'adolescents est considérée comme un groupe distinct possédant ses modèles culturels spécifiques différents de ceux des enfants ou des adultes. Toutefois, dans les cultures qui tendent à ignorer les particularités de l'adolescence, pour régler la situation, les jeunes peuvent emprunter deux méthodes : ou bien ils prolongent l'enfance jusqu'à y incorporer l'adolescence, ou bien ils font rétrograder la catégorie des adultes pour y inclure les adolescents. *« Mais dans les deux cas, l'adolescence constitue un problème pour les autres comme pour elle-même : si l'on attend de l'adolescent qu'il adhère aux modèles d'obéissance et de dépendance propres à l'enfance, il va devenir un enfant méchant, il se révolte contre l'autorité, ou bien alors il se soumet, et il assimile ces modèles de façon si tenace qu'il éprouvera, le moment venu, une extrême difficulté à assimiler les responsabilités et les initiatives d'un adulte »* (Linton, 1977, 62). Au Vietnam, il apparaît que l'adolescence vient de trouver sa place il n'y a pas longtemps dans la mentalité des gens. Alors que les particularités des adolescents commencent à être importantes pour la famille, pour l'école et pour la société, on n'est pas encore vraiment habitué à laisser les jeunes tout seuls (au sens d'autonomes) dans leurs choix et leurs décisions. Notamment, au niveau individuel, sous l'influence d'un fondement culturel qui insiste sur les classes et les rôles sociaux, la hiérarchie, le filial…, il se peut que l'adolescent vietnamien effectue son choix, dès très tôt dans sa vie, de développer une capitale capacité de catégorisation sociale. En plus, le fait qu'il n'a pas une vision lointaine de son futur est possiblement une des

caractéristiques de la mentalité d'immédiateté, d'instantanéité ou même de souplesse des Vietnamiens (Tran Ngoc Them, 2006). Il peut aussi s'agir d'une mentalité liée en partie à l'histoire d'un peuple qui s'est vu répétitivement à peine libéré d'une guerre ou d'une catastrophe replonger dans une autre et n'a jamais guère pu envisager très loin son devenir. Tout cela semble nous permettre d'expliquer pourquoi un jeune vietnamien peut en même temps catégoriser le monde et son entourage avec une grande pertinence mais n'a qu'une vision de vie à court terme.

Enfin, encore une fois différemment de ce que nous attendions, aucune identification de type constructif n'est en relation avec les projets de vie constitués de façon potentiellement dynamique. Par contre, la seule relation rapportée est celle entre l'identification de dépendance, sur un mode défensif, avec des projets d'accomplissement relationnel et professionnel. Nous ne pouvons donc plus prétendre que la condition, pour que le jeune arrive à développer les projets de vie cohérents, soit de s'identifier à l'adulte : ici une forme d'identification apparemment infantile, en tout cas de dépendance fait office d'opérateur efficace. Il est donc cohérent d'envisager que d'autres variables, intermédiaires en l'occurrence, interagissent et modulent les effets respectifs.

11.2. LA RELATION ENTRE LE MODE D'IDENTIFICATION ET LE STYLE DE CONDUITE PAR RAPPORT A INTERNET

Dans l'**hypothèse** concernant cette relation (**HO2**), nous affirmions qu'au moins un mode d'identification a de l'impact sur au moins un style de conduite des jeunes par rapport à Internet.

Concrètement dit, chez les adolescents de notre échantillon les pratiques d'Internet concernant la scolarité ou la recherche d'information et de connaissance étaient attendues à être favorisées par les formes d'identification constructives ; et à l'inverse, d'autres pratiques en ligne qui focalisent largement sur les loisirs ou la recherche du plaisir étaient censées lier aux modes d'identification plutôt défensifs.

Les **résultats** obtenus valident partiellement cette hypothèse dans la mesure où seule l'identification de dépendance est associée à un style de conduite par rapport à Internet, en l'occurrence le style « scolarité ». Toutefois, le sens de la relation n'est pas celui attendu ; et pour aller plus loin, nos résultats ont même indiqué qu'***une forme d'identification défensive peut favoriser un style de conduite d'Internet approprié***.

En effet, ce résultat, au regard de ce qui est obtenu jusqu'ici sur les modes d'identification, semble nous obliger à repenser le rôle de l'identification de dépendance en particulier, des modes d'identification défensifs en général. Il est possible que nous devrons considérer ce mode d'identification, non comme une perte de soi ou une dépendance totale à l'égard de l'autre, mais comme une sorte de *« capacité à faire le deuil et de possibilité de faire des compromis »* (Safont, 1992, 192). Ces derniers sont très importants dans une culture où l'adaptation de l'adolescent au sein des situations sociales est étroitement liée aux attitudes des adultes (parents, enseignants…). En effet, toutes les manifestations négatives de la part de l'adulte peuvent causer de l'inquiétude et de l'angoisse chez l'enfant ou l'adolescent (Sulova, 2003). C'est pourquoi l'adolescent est susceptible d'adopter « des stratégies d'identification » adaptées aux attentes des adultes ; et cela ne l'empêche pas d'approprier des pratiques salutaires en ligne. Ceci va dans le même sens que les avancées de Tap (1988, 148), selon lesquelles *« par les conditions défensives de son déclenchement, l'identification n'implique ni une perte totale d'identité, ni une assimilation véritable aux caractéristiques d'autrui »*.

Nous reviendrons sur cette forme identificatoire dans la discussion concernant l'effet médiateur du style de conduite par rapport à Internet.

11.3. LA RELATION ENTRE LE STYLE DE CONDUITE PAR RAPPORT A INTERNET ET LE PROJET D'AVENIR

Dans l'**hypothèse** relative à cette relation (**HO3**), nous supposions que la conduite par rapport à Internet, du fait qu'elle intervienne de plus en plus tôt dans la vie des enfants et des adolescents, peut influencer les dimensions de leur projet d'avenir.

Plus précisément, nous nous attendions à trouver, chez les adolescents ayant des activités en ligne liées à la scolarité, au savoir et à la recherche de connaissance et d'information, des stratégies de projet plutôt autonomes. Ces adolescents étaient ainsi supposés avoir des projets visant à l'accomplissement relationnel, professionnel et au développement de soi.

A l'inverse, chez les adolescents qui pratiquent Internet pour chercher des buts de loisir ou pour se faire plaisir, nous attendions qu'ils se servent des stratégies de projet du groupe hétéronome et réactionnel, contre-dépendant. Ils étaient également censés s'orienter vers le projet selon une attitude qui n'est pas optimiste et donc avoir un manque d'investissement dans les projets de vie.

Les **résultats** de notre recherche confirment en partie cette hypothèse. Plusieurs corrélations interviennent entre les diverses dimensions du style de conduite par rapport à Internet et celles du projet d'avenir.

Par rapport aux stratégies de projet, il est mis en évidence que ***plus les jeunes ont la scolarité comme leur centre d'intérêt en ligne, moins ils utilisent la stratégie apathique, qui implique une démobilisation par rapport aux buts***. Le style « scolarité » est négativement lié à cette stratégie. Quant à eux, les adolescents ayant le loisir et la communication comme leurs pratiques principales en ligne tendent à attendre passivement que les choses se résolvent et à laisser le choix des buts et des moyens au hasard. Leur style de conduite ***« communication-loisir-plaisir » est associé de façon positive à la stratégie apathique***.

Ainsi, les adolescents ayant les activités ***« scolarité »*** en ligne ont aussi ***un projet plus investi, en particulier au plan d'accomplissement relationnel et professionnel***. Ils cherchent non seulement à enrichir leur connaissance, à consacrer plus de temps pour élargir leurs relations amicales et sociales mais aussi à trouver un emploi pour pouvoir être financièrement indépendants de leurs parents. Entre-temps, ***une relation négative*** est notée entre l'usage d'Internet ***« communication-loisir-plaisir » et le style d'engagement optimiste dans le projet***. Autrement dit, si l'adolescent s'approprie Internet dans le but de se faire plaisir par les loisirs et pour la pure recherche de

communication avec les autres, il a une vision moins optimiste de son projet et de son avenir ; il se sent mal à l'aise en pensant à son futur et il a du mal de le voir brillant.

Effectivement, ces résultats de notre recherche rejoignent les constatations de plusieurs chercheurs qui confirment que l'usage assidu d'Internet n'a pas le même effet sur tout type de personnalité (Lardellier, 2006 ; Tisseron, 2008). En transformant la manière de penser et de réfléchir des adolescents, la pratique d'Internet a aussi influencé leur façon d'agir, de visualiser les choses et de voir comment elles pourraient avoir lieu. Le rapport du CERI[43] sur les apprenants du nouveau millénaire (NML[44]) confirme d'ailleurs que ces élèves ayant pour « langue maternelle » le numérique ont des modèles culturels et des modes de vie bien différents de ceux des élèves d'autres générations ; ils répondent, réagissent, communiquent toujours plus rapidement (Pedro, 2006), ce qui fait que dans plusieurs cas, dont la recherche d'initiatives concernant leur avenir, ils peuvent être très efficaces. Même parmi les jeunes qui aiment la communication et les loisirs en ligne, s'il s'agit de l'interaction en ligne avec des pairs bien connus de la vie quotidienne, cette connexion est tout de même liée au bien-être de ces adolescents ; seuls les uns communiquant en ligne avec des personnes qu'ils ne connaissent pas rapportent des sentiments de solitude et d'anxiété (Gross, Juvonen & Gable, 2002). Ces échanges entre pairs, connus ou mal connus, de façon positive ou négative, pourraient dans plusieurs cas faire changer la manière dont l'adolescent se représente son futur et établit ses projets.

De plus, pour les adolescents, à l'heure et dans un contexte où les relations avec les autres sont difficiles, où revendications, tensions et frustrations sont le lot de beaucoup, il est essentiel d'oser et de savoir être soi-même, car du point de vue personnel, ceci permet de lutter contre les timidités, les inhibitions et les complexes, et du point de vue scolaire et ultérieurement professionnel, il s'agit d'une façon de se révéler et de devenir capable d'assumer des moments difficiles (Chalvin, 2003). A ce propos, Internet ou le virtuel peut parfois intervenir comme moyen d'affirmation de soi, en particulier dans les cas où les ressources réelles semblent insuffisantes. De bonnes réponses dans un test de mathématiques en ligne peuvent favoriser la motivation par rapport aux cours à l'école. La

[43] Centre for Educational Research and Innovation
[44] New Millennium Learners

discussion sur un forum des avocats a un effet sur la réflexion d'un lycéen qui hésite encore sur quelle université choisir après le Bac. Les sentiments d'estime ou d'assurance de soi évoqués dans les cas précédents peuvent, graduellement, amener les jeunes à s'orienter vers des pensées et des activités réelles qui servent à étendre leurs réseaux sociaux, relationnels et à développer une certaine perspective de leur avenir professionnel. Tout cela confirme encore une fois qu'une utilisation appropriée d'Internet peut amener les jeunes à des attitudes et des projets de vie positifs.

Par ailleurs, selon le rapport de l'UNICEF de la situation de l'enfant dans le monde (2011), les jeunes vietnamiens manquent encore de connaissances et d'expérience de la vie, y compris en matière de recherche d'un métier et d'un futur convenable, alors que pour qu'ils s'assurent une vie indépendante et heureuse, il faut leur créer un emploi durable et les aider à réactualiser les informations. C'est sur ce point qu'Internet peut jouer un rôle important de fournisseur d'informations auprès des jeunes. Dans une société où les parents et les enseignants ne veulent pas forcément laisser le choix à l'adolescent, où il existe encore beaucoup d'implicites culturels, la recherche de connaissance, d'information auprès d'un « tiers » est évidemment un recours pour les jeunes. Alors la question de savoir si les adolescents doivent utiliser Internet ou pas n'est plus à l'ordre du jour, mais l'important est de savoir comment ils l'utilisent, quel style de conduite d'Internet ils adoptent.

11.4. L'EFFET MEDIATEUR DU STYLE DE CONDUITE PAR RAPPORT A INTERNET SUR LA RELATION MODE D'IDENTIFICATION - PROJET D'AVENIR

Dans notre **hypothèse** relative à cet effet médiateur (**HO4**), nous posions que la prise en compte du style de conduite par rapport à Internet des adolescents permet de nuancer l'effet de leurs modes d'identification sur leur projet d'avenir.

Les **résultats** obtenus nous permettent de valider en partie cette hypothèse et surtout de l'éclairer. Dans la limite de nos résultats sur l'interaction des différentes dimensions des variables, la relation mode d'identification - style de conduite d'Internet - projet d'avenir est alors analysée sous forme de la relation entre l'identification de dépendance, le style d'Internet « scolarité » et les projets d'accomplissement relationnel et professionnel.

Il est alors mis en évidence par nos résultats que chez les adolescents, par rapport à l'effet du seul mode d'identification, l'ensemble des influences de l'identification de dépendance et du style d'Internet « scolarité » constitue une prédiction plus forte sur leurs projets d'accomplissement relationnel et professionnel. L'effet médiateur du style « Scolarité » sur la relation entre l'identification de dépendance et le projet d'avenir est donc vérifié. Autrement dit, l'influence de l'identification de dépendance sur les projets relationnels et professionnels n'est pas directe mais partiellement médiatisée par le style d'Internet relatif à l'alimentation des devoirs, des tâches scolaires et des cours à l'école.

A propos des discussions, dans une partie précédente nous avons argumenté en quoi une forme identificatoire défensive peut donner lieu à des projets bien investis. Alors que maintenant intervient le rôle des activités de scolarité sur Internet, comment expliquer ce triangle des variables ?

Commençons par les particularités du quotidien des adolescents de 16-18 ans. Parlant de la vie des lycéens, Pasquier (2005) a confirmé un univers juvénile pétri de tensions : entre le désir d'autonomie et des pressions au conformisme à l'école, entre le désir d'être soi et le respect des codes groupaux, entre la culture de l'école et celle qui est aimée en dehors, etc. Face à tous ces problèmes, il importe à l'adolescent d'avoir une grande lucidité et une forte mobilisation pour pouvoir chercher à mettre en œuvre diverses stratégies en vue de surmonter les entraves et d'atteindre une expression authentique de soi tout en étant socialement accepté. Cela n'est pas évident, et tous les adolescents n'y parviennent pas avec le même succès.

Pour revenir encore plus loin aux ancrages psychologiques de cette tranche d'âge adolescente, il est noté par Erikson (1972) que la crise d'identité, incluant la quête du mode

d'identification adéquat, est aussi un aspect psychosocial de l'adolescence car ce stade d'adolescence ne peut pas être traversé sans l'apparition d'une forme d'identité propre qui, de façon décisive, influence tout le reste de l'existence du sujet. Rappelons-nous que dès la naissance, l'enfant de toute culture a essayé, à sa propre façon, de s'intégrer au système d'échange de la communauté sociale, ce qui fait que ses capacités rencontrent progressivement le soutien ainsi que les restrictions du milieu socio-culturel. C'est à partir de l'âge scolaire que l'enfant accélère son appropriation des normes et des tâches sociales. Il est excité d'apprendre de nouvelles choses, de faire partie de la construction et de la planification ; *« ils cherchent à observer et à imiter des gens qui représentent des occupations qu'ils peuvent saisir […] au fur et à mesure que leurs capacités et leur sens de l'initiative se développent »* (Erikson, 1972, 127).

De plus, bien que ce ne soit pas toujours dans le cadre de l'école qu'a lieu la transmission sociale, les enfants de toutes les cultures reçoivent toujours une instruction systématique et parfois implicite. Il s'agit d'une hiérarchie de construction de croyances interagissant entre elles et influençant le comportement (Marcelo, 1986). Pour le dire autrement en mettant l'accent sur le sujet et son rôle acteur, il s'agit d'une *« conception personnelle qui met en œuvre les connaissances, les croyances, les attitudes, les valeurs et les intentions de pratiques »* (Pourtois & Desmet, 2004, 12). A ce propos, Goodman (1988) parle aussi des images guidantes qui sont les attitudes ancrées dans la mémoire des sujets et qui influencent implicitement leurs conduites.

Alors, prenant appui sur ces constatations, nous pouvons supposer que l'identification de dépendance qui émerge dans notre échantillon pourrait renvoyer à une tendance culturellement valorisée dans le contexte vietnamien. La culture traditionnelle vietnamienne prépare en effet très tôt l'enfant pour entrer dans la vie d'adulte avec des particularités et des principes philosophiques qui soulignent l'importance du rapport hiérarchique avec les autres. La famille apprend au sujet le respect, les règles, les normes et la piété familiale (Nguyen Tung Lam & Nguyen Ngoc Diep, 2009). L'éducation de la moralité est plus précoce que l'apprentissage des connaissances. En outre, au sein d'une société très confucianiste qui se caractérise par l'esprit fort de la solidarité, de la communauté, le « soi » de l'adolescent se développe d'une manière très associée au statut de l'autre et pourrait laisser émerger l'idée d'une certaine fusion à l'autre. Or, il n'en est rien car dans la culture il existe également des ressources linguistiques et plus généralement

communicationnelles pour jouer ou prendre de la distance par rapport à ces injonctions de dépendance. Par exemple, quand on est plus jeune, il est attendu de s'adresser à l'autre par un pronom personnel qui marque sa propre position inférieure par rapport à cet autre. Mais à certains moments, au lieu de se sentir diminué par cette position, le sujet peut au contraire se servir de ces usages linguistiques comme stratégies de négociation et atteindre son objectif avec assurance. A ce propos, Moscovici (2005) a parlé d'une forme de *l'amour de la conformité* qui implique la préoccupation constante de plaire à l'autre, de faire comme lui, de choisir les mêmes nourritures et les mêmes vêtements que lui. Selon l'auteur, dans cet amour il existe également *« une propension à s'enrichir soi-même, à diversifier ses possibilités de sentir, à élargir son répertoire d'expériences et de modes d'expression »* (Moscovici, 2005, 142).

Sont nombreux les chercheurs qui montrent que l'aspect collectif de la culture vietnamienne est un obstacle pour l'individualité (Le Huu Khoa, 1996 ; Bosc, 2010a), notamment à l'âge d'adolescence. Cependant, d'autres chercheurs considèrent ces obstacles, lorsqu'ils sont repérés et pris en compte, comme des opportunités pour mobiliser des ressources personnelles nouvelles (Lescarret & Oubrayrie, 1997 ; Dang Hoang Minh, 2006). Si bien que cette forme de dépendance des jeunes vietnamiens est aussi à entendre non comme un repli sur soi mais comme une potentialité de relation à autrui, une ouverture vers autrui, vers la demande d'autrui que cet autrui soit la famille, l'école, ou le futur milieu socioprofessionnel avec ses exigences, etc.

Les résultats de cette étude montrent une relation positive entre le mode d'identification de dépendance et le domaine relationnel et professionnel du projet des jeunes vietnamiens. Ceci pourrait montrer que dans notre population, l'identification de dépendance n'est pas vécue comme un risque de se perdre dans l'autre mais comme un procédé, un véritable processus psychologique mis au point depuis l'enfance permettant au sujet d'entretenir voire de généraliser cette recherche de l'autre sécurisant, et finalement de faire de ce risque une véritable ressource. Cette constatation n'est pas en contradiction avec ce que disent les chercheurs en psychologie du développement, car il s'agit toujours de remaniements affectifs et cognitifs de la part de l'adolescent qui lui *« permettent l'accès à la pensée probabiliste et à la construction d'hypothèses et de scénarios de remplacement »* (Dumora, 1997, 26).

Quand les nouvelles technologies d'information et de communication s'imposent dans la vie quotidienne de ces jeunes, et qu'on les considère comme une source de nouvelles images guidantes, nous pouvons nous rassurer que ces images, malgré tout, *« seront filtrées par les instances de socialisation précocement installées »* (Pourtois & Desmet, 2004, 55).

Par ailleurs, il est possible que les jeunes s'approprient cette nouvelle pratique car ils veulent échapper aux images de soi imposées par la société et révéler leur désir d'exister *autrement*. Du coup parfois le jeune qui surfe *« non pas pour s'y perdre ou pour fuir la réalité, mais pour mieux y tester son autonomie et son aspiration à la liberté »* ainsi que pour exprimer sa façon *« de se dédouaner des contraintes qui pèsent sur lui en tant qu'objet social, et d'expérimenter, de façon détournée, son aspiration à être un sujet »* (Jauréguiberry, 2004, 168).

Donc pour ces jeunes, les usages d'Internet et des TIC ne semblent pas les faire sombrer vers un monde entièrement virtuel comme le dramatise parfois la littérature ou le discours des éducateurs, mais plutôt leur offrir des nouveaux moyens pour continuer à prendre en compte les attentes scolaires et à développer la capacité d'entrer en relation avec leur entourage. Finalement, la qualité du projet, loin d'en être affectée, semble même être très appropriée au monde actuel puisque le jeune articule la dimension relationnelle à son projet professionnel. Il semble bien s'orienter vers une voie socialement adaptée et prometteuse.

Ces résultats nous permettent de rejoindre les avancées de Tap (1988, 148) qui soulignent le côté positif de la fonction défensive de l'identification : d'une certaine manière, elle permet au sujet *« d'échapper au moins provisoirement à l'angoisse issue du conflit entre la force de ses désirs et les exigences d'autrui, entre le sentiment d'impuissance ou de dévalorisation et le désir d'actualiser des pouvoirs, entre le désir de maintenir une identité et celui d'opérer des changements en tenant compte des variations survenues dans la situation ou dans les relations avec l'entourage ».*

Il ne s'agit donc pas d'ignorer le danger lié à la pratique intensive d'Internet, ni de la réduire à un fléau. Quand le jeune a culturellement ou familialement acquis une capacité à reconnaître l'autre, la demande de l'autre, la toute-puissance éventuelle de l'autre, alors il pourrait devenir un *netcitizen* compétent. Donc, au lieu d'être fragilisé par sa tendance à la dépendance, la pratique d'Internet appropriée et bien conscientisée pourrait lui permettre

d'actualiser son énergie et ses pouvoirs pour accéder à l'autonomie, à la singularité ainsi qu'à l'accomplissement de ses projets relationnels et professionnels.

CONCLUSION GENERALE

L'objectif de notre recherche était d'appréhender la diversité des dimensions du projet d'avenir des adolescents vietnamiens dans les lycées de Hanoi et d'évaluer en quoi leur style de pratique assidue d'Internet, une actualité évidente de la vie des jeunes d'aujourd'hui, pouvait avoir une influence médiatrice sur la relation entre leurs modes d'identification et les dimensions de leur projet d'avenir. Nous avons tenté d'apporter des éléments de connaissance supplémentaires sur une question très fréquentée par les médias et les professionnels mais encore peu étudiée jusqu'à présent au Vietnam et même dans les pays occidentaux.

Dans cette conclusion générale, nous tenons à présenter les intérêts de notre recherche sur le plan théorique, méthodologique et pratique. Ensuite, nous évoquons également les limites de notre travail. A partir de ces derniers, nous proposons des perspectives de recherche envisagées.

Intérêt de notre étude sur le plan théorique

La revue de la littérature de notre recherche a constitué un aperçu raisonné, et notamment une analyse critique des travaux relatifs à la culture numérique des adolescents, à la notion de mode d'identification et à celle du projet d'avenir de ces derniers. Nous avons également consacré une partie importante de la revue pour actualiser les premières avancées sur l'adolescence au Vietnam en particulier, en tenant compte du contexte vietnamien actuel dramatiquement traversé par la rencontre entre le traditionnel et le moderne. A partir de cette revue et de cette analyse critique des travaux, en nous basant sur des avancées de la psychologie du développement et de la perspective socio-constructiviste inspirée des apports de Wallon et de Malrieu ainsi que de l'approche historico-culturelle de Vygotsky, nous nous sommes permis de proposer notre propre

modèle théorique selon lequel la relation entre le mode d'identification et le projet d'avenir est modulée par la pratique d'Internet.

Nos résultats réaffirment l'effet des processus psychologiques internes, le mode d'identification tout précisément, sur les dimensions du projet d'avenir du sujet, incluant les stratégies de projet, les attitudes vis-à-vis du projet et le contenu des domaines du projet. Ce qui est inédit dans nos résultats, c'est qu'ils font apparaître les liens positifs entre les modes d'identification constructifs et les dimensions négatives du projet, et ainsi, entre les modes d'identification défensifs et les dimensions positives du projet.

Nos résultats confirment aussi l'effet des processus psychologiques sur une pratique sociale. La seule relation obtenue entre l'identification de dépendance et l'usage d'Internet relatif à la scolarité, associée aux résultats concernant le lien entre les modes d'identification et les dimensions du projet d'avenir, nous amène dans notre étude à repenser la question des modes d'identification défensifs, et surtout pour cela de bien les considérer dans le contexte culturel de référence.

Nos résultats permettent également de confirmer l'idée selon laquelle l'usage d'Internet approprié peut effectuer des effets positifs sur la vie socio-psychologique des jeunes. Une pratique d'Internet servant aux activités et aux cours à l'école favorise des projets relationnels et professionnels des adolescents.

De plus, dans le contexte particulier du Vietnam, les résultats de notre étude affirment le rôle médiateur de l'usage approprié d'Internet sur la relation entre la dépendance psychologique et les projets d'avenir visant l'accomplissement relationnel et professionnel. Différemment de ce que nous pensions de la dépendance en général, la dépendance qui est apparue dans notre échantillon peut être considérée comme une tendance culturellement valorisée. Lorsque la pratique assidue et appropriée d'Internet intervient dans la vie de l'adolescent, elle n'oriente pas le jeune vers un monde totalement virtuel mais à l'inverse, elle lui offre plus de moyens pour répondre aux attentes sociales et se développer lui-même. Cela a donc contredit les affirmations des différentes approches et professions qui insistent sur les effets absolument négatifs de l'usage d'Internet.

Par ailleurs, les résultats de notre travail ont confirmé les différences entre les garçons et les filles dans plusieurs dimensions étudiées. Les filles sont plus tentées par la

communication et les loisirs en ligne, les garçons s'orientent plus vers la scolarité. Ces derniers ont plutôt tendance, par rapport aux filles, à chercher à échapper à l'angoisse crée par la toute-puissance de l'autre (qui est souvent le père porteur la loi dans la famille), à s'opposer, s'affirmer afin de préserver l'autonomie. Dans les projets les filles sont plus optimistes et orientées vers ce qui concerne la famille ou la vie familiale, alors que les garçons sont plus attirés par le côté social et professionnel. Ces résultats réaffirment alors les différences typiques rapportées en psychologie entre les filles et garçons. En outre, ils nous permettent de noter l'influence encore vivante de la mentalité confucianiste dans la société vietnamienne d'aujourd'hui, qui privilège le rôle de l'homme par rapport à celui de la femme dans la famille ainsi que dans la société, qui a catégorisé ces rôles en affirmant que l'homme est destiné à effectuer les grandes affaires de la communauté, de la famille, et que la femme s'occupe des affaires domestiques. Cependant, le fait que les filles de notre échantillon, en représentant leur avenir, soient plus optimistes et plus dans la planification que les garçons nous montre plus ou moins la tendance de réorganisation des valeurs et des idéologies dans la culture vietnamienne à l'heure présente.

Intérêt de notre étude sur le plan méthodologique

Le premier intérêt de notre étude au niveau méthodologique se situe dans l'utilisation de la démarche mixte à la fois quantitative et qualitative. Cela nous a permis de surmonter certaines limites que peut avoir chaque démarche toute seule et de travailler sur un certain nombre de sujets sans négliger leur dynamique individuelle. Plus précisément dans notre recherche, la relation entre le mode d'identification, la pratique d'Internet et les projets d'avenir a été approfondie et affinée par une analyse qualitative et une étude de cas représentatif.

Dans le cadre de cette recherche, en terme des dispositifs empiriques mis en place pour le recueil des données, pour évaluer la variable indépendante (le mode d'identification), nous avons validé et utilisé deux épreuves projectives pour la population vietnamienne : le TAT et le Test des Trois Personnages (T3P). C'est la première fois qu'au Vietnam, l'épreuve projective est administrée sur un échantillon si nombreux pour une recherche scientifique en psychologie. Ainsi, différemment de la manière traditionnelle de dépouillement du TAT et du T3P, nous avons tenté de coder les histoires, qui découlent

de chaque planche de l'épreuve, en fonction de six modes d'identification définis par Tap (1988). Cette démarche et les résultats obtenus nous semblent permettre de pouvoir, dès maintenant, continuer à utiliser les épreuves projectives non seulement comme une méthode dans la pratique psychologique mais aussi dans la recherche en psychologie au Vietnam.

Notre recherche, en revalidant et en utilisant le questionnaire sur le projet d'avenir des adolescents développé au Vietnam par Dang Hoang Minh (2006), a confirmé l'intérêt d'utiliser cet outil pour évaluer les dimensions du projet d'avenir des jeunes vietnamiens.

Intérêt de notre étude sur le plan pratique

Par rapport au plan pratique, notre étude contribue à fournir des pistes pour la réflexion sur des solutions pédagogiques et éducatives adaptées aux adolescents vietnamiens dans le contexte actuel. Alors que l'usage d'Internet est presque évident pour tous les adolescents vivant en grande ville, l'accompagnement de la part des adultes, notamment des parents et des enseignants, paraît essentiel pour l'orientation vers un usage approprié, en particulier celui relatif aux activités à l'école et à la recherche de connaissance.

Face à la tendance des parents « modernes », qui à présent insistent sévèrement sur l'autonomie et l'indépendance des jeunes, les résultats de notre recherche pourraient laisser entendre au contraire que la dépendance, si elle s'exerce dans un contexte culturel bien particulier, n'est pas nécessairement à considérer comme négative. Cela est pour dire que dans la relation avec les autres, spécialement avec les parents et les enseignants, les adolescents ont toujours besoin d'affection et de soutien. L'affection et le soutien des parents et des enseignants ne sont pas forcément des obstacles par rapport à leur maturité et à leur création du projet de vie mais au contraire, ils constituent un étayage pour que les jeunes puissent mener à bien leurs idées et leurs projets.

Limite de notre étude sur le plan théorique

Sur le plan théorique, notre recherche a été menée sur la mise en évidence d'une relation encore peu explorée ou étudiée en psychologie : la relation entre la pratique d'Internet et le projet d'avenir. Des études plus approfondies des processus en jeu nous semblent nécessaires pour valider plus sûrement notre modèle. Ainsi, il va falloir prendre en compte d'autres processus à l'œuvre dans la construction du projet d'avenir des adolescents.

De plus, notre étude va parfois à l'encontre d'une conception éminemment dynamique du lien dialectique entre les variables. En privilégiant l'étude de l'influence du mode d'identification sur le style de conduite par rapport à Internet, nous n'étudions pas l'effet supposé de la pratique d'Internet sur le choix du mode d'identification. De même, nous semblons négliger l'étude de l'impact éventuel du projet d'avenir des adolescents sur l'ensemble de l'identification et de la pratique d'Internet. L'accent a été mis, comme souvent dans ce type de recherche sur un aspect du phénomène et l'on touche ici à la limite de toute focalisation de recherche.

Limite de notre étude sur le plan méthodologique

La première limite de notre étude est la taille encore modeste de notre échantillon (102 adolescents) alors que les dimensions en jeu sont assez nombreuses, ce qui influence parfois le traitement des données par la technique de la régression linéaire multiple, et qui fait que de temps en temps les résultats semblent insuffisants pour valider nos hypothèses.

La deuxième limite se situe au niveau de ce qui, par ailleurs, constitue l'intérêt méthodologique majeur de notre recherche, à savoir la première utilisation au Vietnam des épreuves projectives pour faire émerger la réalité complexe des processus psychologiques de la personne. Il se peut que malgré nos efforts et notre attention pour l'analyse clinique et le au codage des histoires, la projection du chercheur ait été quelque peu introduite pendant le travail. Toutefois, une analyse permanente des effets transférentiels et contre-transférentiels a été réalisée, relevant du nécessaire travail sur soi-même auquel invite tout engagement clinique. Il n'en demeure pas moins que d'autres études restent alors à

effectuer pour pouvoir confirmer l'intérêt d'utiliser cette méthode dans la recherche scientifique sur des populations vietnamiennes.

Dans notre recherche, nous n'avons qu'approximativement contrôlé des variables sociodémographiques telles que le milieu socioculturel d'appartenance et nous n'avons pas pris en compte le niveau de la réussite scolaire, le contexte familial… Cela peut conduire à une compréhension appauvrie des facteurs et des processus en jeu.

Perspectives de recherche envisagées

Les résultats, les apports et les limites de notre travail nous inspirent d'autres pistes de cette recherche et nous invitent à poursuivre dans la voie tracée par cette étude.

A court terme et dans la limite des conditions professionnelles, nous souhaitons ré-appréhender la relation entre nos variables sur un échantillon de plus grande taille afin de mieux vérifier la validité de nos hypothèses.

Nous comptons aussi, au niveau méthodologique, chercher des sources de soutien financier et personnel pour continuer à valider et à adapter la méthode de dépouillement du TAT pour les sujets vietnamiens. Cela aurait un sens non uniquement pour la recherche mais aussi pour la pratique du psychologue vietnamien.

A plus long terme, nous espérons effectuer des études comparatives : entre les adolescents vietnamiens et ceux d'autres pays, entre ceux de Hanoi (grande ville) et ceux des villes de province, entre les différentes tranches d'âge d'adolescence… Cette démarche nous permettrait d'avoir une perspective plus globale de la relation des processus en jeu chez les adolescents. A proprement parler pour l'usage d'Internet, il est important maintenant de comparer la population des jeunes de 16-18 ans (comme ceux dans notre recherche), qui n'utilisent Internet que depuis qu'ils avaient 10-14 ans, avec les adolescents de 12-15 ans, qui ont commencé à s'approprier Internet dès l'âge de 5-8 ans.

Nous nous intéressons également à la base culturelle et contextuelle du développement psychologique de la personne. C'est pourquoi nous aimerons bien intégrer les variables socio-bio-démographiques dans les autres études de ce type.

Enfin, en tenant compte de l'existence supposée d'une relation dialectique entre les variables, nous pourrions envisager également une nouvelle étude portant sur l'effet éventuel du style de conduite d'Internet sur le mode d'identification et analyser en quoi le mode d'identification peut jouer un rôle médiateur entre la pratique d'Internet et le projet d'avenir des jeunes.

Cette recherche en tout cas, avec ses intérêts et ses limites, et avec les prolongements qu'elle suscite, contribue selon nous aux avancées de la psychologie interculturelle en général, à la construction de la discipline de la psychologie au Vietnam en particulier, dans une perspective qui articule les avancées occidentales aux données culturelles et aux évolutions sociales fulgurantes des toutes dernières années.

BIBLIOGRAPHIE

ADAPT (Association pour le Développement d'Auxiliaires Pédagogiques et de Technologies d'Enseignement) (1993). *Projets d'avenir et adolescence*. Paris : ADAPT-SNES.

Adger, N. W., Kelly P. M, & Nguyen Huu Ninh (sous la direction de) (2001). *Living with Environmental Change: Social Vulnerability, Adaptation and Resilience in Vietnam (Global Environmental Change)*. London: Routledge.

Agence Vietnamienne de l'Information (le 17 août 2006). Journal vietnamien.

Aimelet, A. (2010). Pourquoi je suis accro à Facebook. *Psychologies Magazine, Janvier 2010*.

Almudever, B. (1998). Relations interpersonnelles et soutien social en situations de transition psychosociale. In Baubion-Broye A. & al., *Evènements de vie, transitions et construction de la personne,* 111-132. Toulouse : Erès.

Anzieu, D. & Chabert, C. (2004). *Les méthodes projectives*. Paris : PUF.

Backès-Thomas, M. (1986). Les miroirs de l'invisible ou comment utiliser le Test des Trois Personnages dans la recherche. *Bulletin de Psychologie, Tome XXXIX, no. 376, 1986,* 503-508.

Banville, D. , Desrosiers, P. & Genet-Volet, Y. (2000). Translating questionnaires and inventories using a cross-cultural translation technique. Research Note. *Journal of Teaching in Physical Education, 19,* 374-387.

Barbery, S. (1997). *Le virtuel, c'est du réel.* Article publié le 8 avril 1997 sur son site d'Internet http://www.barbery.net, consulté le 1 août 2010 sur le lien : http://www.barbery.net /philo/chouette/virtuel.htm

Baron, R. M. & Kenny, D. A. (1986). The moderator-mediator variable distinction in social psychological research: Conceptual, strategy and statistical considerations. *Journal of Personality and Social Psychology, 51,* 1173-1182.

Baubion-Broye, A. & Malrieu, P. (1987). Pour une étude de la structure et de la genèse du projet. In Not L. (éd.). *Où va la pédagogie du projet* ?, 129-150. Toulouse : Editions Universitaires du Sud.

Baubion-Broye, A., Malrieu, P & Tap, P. (1987). L'interstructuration du sujet et des institutions. *Bulletin de psychologie, XL* (397), 435-447.

BBC News Vietnam (le 29 juillet 2010). Journal du Vietnam à l'étranger.

Benavent, C. (2005). *Méthodologie de la recherche : La méthode d'étude de cas*. Cours IAG 3940 Méthodologie de la recherche en Sciences de la Gestion. Université Cathologique de Louvain, Institut d'administration et gestion, Juin 2005.

Benghozi, P.-J. (1997). *Les entreprises face à l'écrit électronique*. Acte du 1er colloque international « *Penser les Usages* », ADERA, Bordeaux, Palais des Congrès d'Arcachon, 27-29 mai 1997.

Bennink, C. D. & Spoelstra, T. (1979). Individual differences in field articulation as a factor in language comprehension. *Journal of Research in Personality, 13*, 480-489.

Bevort, E. & Bréda, I. (2006). *Synthèse du projet Mediappro*. Ministère de l'Education Nationale : CLEMI.

Bloch, H., Chemama, R. & al. (2000). *Grand dictionnaire de la psychologie*. Paris : Larousse.

Bolognini, M., Plancherel, B. & Halfon O. (2000). Evaluation des stratégies de coping durant l'adolescence : y a-t-il des différences selon l'âge et le sexe ? *Etudes Vietnamiennes, N°4-2000 (138) : Spécial Psychologie - Enfances, Cultures, Educations (Volume II)*, 163-174.

Born, M. (2003). *Psychologie de la délinquance*. Bruxelles : De Boeck.

Bosc, N. (2010a). *Proposition d'un modèle méthodologique de prise en charge des troubles psychiques dans un contexte interculturel : essai d'ingénierie clinique. Application à travers l'ouverture et développement de centres de consultations psychologiques à Hanoi, Vietnam*. Thèse de doctorat de Psychologie Nouveau Régime. Université de Paris VIII.

Bosc, N. (2010b). *Aperçu anthropologique du Vietnam*. Annexe 1 de la Thèse de Doctorat de Psychologie Nouveau Régime. Université de Paris VIII.

Boussat, S., Rufo, M. & Soulayrol, R. (1998). La psychiatrie de l'enfant au Vietnam : état des lieux. Hommage au Docteur Nguyen Khac Vien. *Psychiatrie de l'enfant, Vol 41, N° 1* : 267-295.

Boutinet, J.-P. (1990). *Anthropologie du projet*. Paris : PUF.

Boutinet, J.-P. (1992). La problématique du projet. Faire exister l'homme à l'ère sociotechnique. In ROPS. *Le projet : Un défi nécessaire face à une société sans projet,* 9-13. Paris : L'Harmattan.

Boutinet, J.-P. (2004a). *Anthropologie du projet*. Paris : PUF.

Boutinet, J.-P. (2004b). *Vers une société des agendas, une mutation de temporalités*. Paris : PUF.

Boutinet, J.-P. (2010). *Grammaires des conduites à projet : Formation et pratiques professionnelles*. Paris : PUF.

Bowlby, J. (1969). *L'attachement (traduit en français 1978*). Paris : PUF.

Boyd, D. (2006). Friends, Friendsters and Top 8: Writing community into being on social network sites. *First Monday, Volume 11, Number 12 – 4 December 2006*. Consulté le 27 octobre 2011 en ligne sur ce lien : http://firstmonday.org/htbin/cgiwrap/bin/ojs/index.php/ fm/article/view/1418/1336

Boyd, D. (2008). *Taken out of context : American Teen Sociality in Networked Publics*. PhD Thesis, Univerisity of California - Berkeley.

Braconnier, A. et Marcelli, D. (1988). *Psychopathologie de l'adolescent*. Paris : Masson.

Brauer, M. (2000). L'identification des processus médiateurs dans la recherche en psychologie. *L'Année psychologique, 2000, 100,* 661-681.

Brockman, J. (2010). A big question : How is the Internet changing the way you think?. *The World Question Center. Edge 322, June 21 2010*. Consulté le 15 août 2010 sur http://www.edge.org/q2010/q10_index.html.

Bronfenbrenner, U. (1960). Freudien theories of identification and their derivatives. *Child development, 31,* 15-40.

Brunet, P.-J. (2004). *Approche philosophique et socio-communicationnelle d'Internet*. XVIIe Congrès international des sociologues de langue française (CISLF) « *L'individu social : autres réalités, autre sociologie ?* », GT 13 : Sociologie de la communication, Tours, 5-9 juillet 2004.

Cambon, N. (2009). *L'appropriation des valeurs : une construction de sens. Etude de la transmission-appropriation des valeurs par l'enfant âgé de 10-11 ans, au sein de la famille, de l'école et du centre de loisirs*. Thèse de doctorat de Psychologie Nouveau Régime. Université de Toulouse - Le Mirail.

Camilleri, C. & al. (1990). *Stratégies identitaires*. Paris : PUF.

Camilleri, C. & Cohen-Emerique, M. (sous la direction de) (1989). *Chocs de cultures : Concept et enjeux pratique de l'interculturel*. Paris : L'Harmattan.

Carré, P. & Caspar, P. (1999). *Traité des sciences et techniques de la formation*. Paris : Dunod.

Chalvin, D. (2003). *L'affirmation de soi : Mieux gérer ses relations avec les autres*. Issy-les-Moulineaux : ESF Editeur.

Channouf, A, Py J. & Somat, A. (1992). Le projet : Un point de vue psychosocial. In ROPS. *Le projet : Un défi nécessaire face à une société sans projet,* 365-377. Paris : L'Harmattan.

Chartier, D. (2003). Les styles d'apprentissage: entre flou et conceptuel et intérêt pratique. *Savoirs, 2, 2003*, 9-28.

Chemama, R. & Vandermersch, B. (2005). *Dictionnaire de la Psychanalyse*. Paris : Larousse.

Chouvier, B. (2006). *La temporalité psychique. Psychanalyse, mémoire et pathologies du temps*. Paris : Dunod.

Cimigo Vietnam (2010). *Vietnam NetCitizens Report*. Cimigo Vietnam, mars 2010.

Cimigo Vietnam (2011). *Vietnam NetCitizens Report*. Cimigo Vietnam, avril 2011.

Civin, M. (2002). *Psychanalyse du Net*. Traduit de l'américain par Emmanuelle Ertel. Paris : Hachette Littérature.

Clark, W. (2001). L'utilisation d'Internet chez les enfants et les adolescents. *Tendances Sociales Canadiennes, Statistique Canada - No. 11-08 au catalogue*, Automne 2001.

comScore (2010). *comScore Media Metrix's report on average time spent online per U.S visitor in 2010*. Consulté le 28/5/2011 sur le lien : http://www.comscoredatamine.com/2011/01/average-time-spent-online-per-u-s-visitor-in-2010/.

Courcoux, G. (2009). Au Vietnam, la proportion de garçons augmente. *Fiche d'actualité scientifique n° 313, Institut de Recherche pour le Développement*.

Craipeau, S. & Seys, B. (2005). Jeux et Internet : quelques enjeux psychologiques et sociaux. *Psychotropes vol. 11 No. 2 (2005)*, 101-127.

Crouzet, T. (2006). *Le peuple des connecteurs : Ils ne votent pas, ils n'étudient pas, ils ne travaillent pas... mais ils changent le monde*. Paris : Bourin.

Cyrulnik, B. (2001). *Les Vilains petits canards*. Paris : Éditions Odile Jacob.

Cyrulnik, B. (2002). *Merveilleux malheur*. Paris : Éditions Odile Jacob.

Danah, B. (2006). *Identity Production in a Networked Culture: Why Youth Heart MySpace*. American Association for the Advancement of Science, St. Louis, MO. February 19.

Dang Hoang Minh (2006). *Orientation de soi ches les adolescents vietnamiens souffrant d'une maladie chronique : La dynamique entre l'estime de soi et la représentation de sa propre maladie.* Thèse de doctorat de Psychologie Nouveau Régime. Université de Toulouse - Le Mirail.

Davis, G. A. (2006). Learning style and personality type preferences of community development extension educators. *Journal of Agricultural Education, Volume 47, number 1, 2006,* 90-99.

Davis, J. K. (1991). Educational Implications of Field Dependence-Independence. In S. Wapner & J. Demick (éds), *Field dependence-independence: Cognitive Style across the life span.* Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

Davis, R.A. (2001). A cognitive-behavioral model of pathological Internet use. *Computers in Human Behaviour, 17,* 187-195.

de Gournay, C. (1998). *La ruche et le réseau. Travail et communication au foyer*. CNET : Rapport de recherche.

de Léonardis, M., Capdevielle-Mougnibas, V. & Prêteur, Y. (2006). Sens de l'orientation vers l'apprentissage des apprentis de niveau V : entre expérience scolaire et rapport à l'avenir. *L'Orientation Scolaire et Professionnelle.35, n°1*, 5-27.

de Léonardis, M., Rouyer, V., Féchant, H., Zaouche-Gaudron, C. & Prêteur, Y. (éds.) (2003). *L'enfant dans le lien social. Les perspectives de la psychologie du développement*. Actes du XXème Colloque du Groupe Francophone d'Études du Développement de l'Enfant Jeune (GRO.FR.E.D), Albi, 31 mai-1er juin. Ramonville : ÉRÈS.

Declercq, C. (2008). *De la construction de l'identité sexuée aux différences psychologiques selon le genre*. Communication à la Conférence à la Journée des Correspondant-e-s, janvier 2008.

Découflé, A.-C. (1972). *La prospective*. Paris : PUF.

Déjean, C. (2000). *L'enjeu de la filiation dans la clinique des adolescents suicidants*. Thèse de doctorat de Psychologie Nouveau Régime. Université de Toulouse - Le Mirail.

Desbouvrie, J. (2004). *Le téléphone portable et les angoisses de séparation*. Mémoire de Maîtrise de Psychologie, Université Paris X Nanterre.

Donnat, O. (1994). *Les Français face à la culture*. Collection Textes à l'appui/série Sociologie. Paris : La Découverte.

Doron, R. & Parot, F. (sous le direction de) (2003). *Dictionnaire de la psychologie*. Paris : PUF.

Dubey, G. (2001). *Le lien social à l'ère du virtuel*. Paris : PUF.

Dumora, B. (1993). Le projet d'orientation du jeune : Réalité psychologique ou fiction pédagogique. In ROPS. *Le projet : Un défi nécessaire face à une société sans projet,* 197-201. Paris : L'Harmattan.

Dumora, B. (1997). Processus d'adolescence et préférences professionnelles. *Éducations, janvier-février*, dossier « Les enjeux de l'orientation » coordonné par Guichard J., 25-27.

Erikson, E. (1972). *Adolescence et crise*. La quête de l'identité. Paris : Flammarion.

Esparbès-Pistre, S. (1997). *Représentation de sa maladie et stratégies de faire face à l'adolescence : Une approche interactioniste de sujets atteints de cancer et de diabète*. Thèse de Doctorat Nouveau Régime, Université de Toulouse - le Mirail.

Fermi, P. (2006). *Présentation de l'article de Luong Can Liem « Hommage à la culture vietnamienne à propos du culte des ancêtres »*, consulté le 28/02/2010 sur le site : http://pagesperso-orange.fr/geza.roheim/html/luong.htm

Ferron, B. & Duguay, C. (2004). Utilisation d'Internet par les adolescents et phénomène de cyberdépendance. *Revue québecoise de psychologie (2004), 25(2)*, 167-180.

Fieulaine, N. (2006). *Perspective temporelle, Situation de Précarité et Santé : Une Approche Psychosociale du Temps*. Thèse de Doctorat Nouveau Régime, Université Aix-Marseille 1 - Université de Provence.

Finger, S. & Moatti, M. (2010). *L'effet-médias : Pour une sociologie critique de l'information*. Paris : L'Harmattan.

Folkman, S. & Lazarus, R. S. (1986). Appraisal, coping, health status and psychological symptoms. *Journal of Personality and Social Psychology, 3,* 571-579.

Fraisse, P. (1957). *Psychologie du temps*. Paris : PUF.

Frank, L.K. (1939). Time perspectives. *Journal of Social Philosophy 4,* 293–312.

Fresse J. & al. (2006). Cognitive ability and Internet use among older adults. *Poetics Volume 34, Issue 4-5 (August-October 2006)*, 236–249.

Freud, A. (1946). *Le moi et les mécanismes de défense*. Paris : PUF.

Freud, S. (1917). Deuil et mélancholie. In *Métapsychologie* (1968). Paris : Gallimard.

Freud, S. (1920). Au delà du principe de plaisir. In *Essais de psychanalyse* (réimpression, 1968), 37-82. Paris : Editions Payot.

Freud, S. (1921). Psychologie collective et analyse du moi. Traduction de l'Allemand par le Dr. S. Jankélévitch en 1921 revue par l'auteur lui-même. Réimpression 1968, *Essais de psychanalyse, 83-176*. Paris : Éditions Payot.

Freud, S. (1932). *Nouvelles conférences sur la psychanalyse*. Paris : Gallimard (1971)

Funk, J.B. & al (1994). *Video games and children : Are they « high risk » players* ? Paper presented at the International Conference on Violence in the Media, St. John's University, New York, October 1994.

George, C. (1964). Un concept à exploiter : l'horizon temporel. *BINOP, 20,* 92-103.

Glowczewski, B. (1995). *Adolescence et sexualité*. Paris : PUF.

Goodman, J. (1988). Constructing a practical philosophy of teaching: A study of preservice teacher's professional. *Teaching & Teacher Education, 4, U.S. Department of Education*, 121-137.

Grebot, E., Paty, B. & Girard Dephanix, N. (2006). Styles défensifs et stratégies d'ajustement ou coping en situation stressante. *L'Encéphale, 2006 : 32, Cahier 1,* 315-324.

Griffiths, M. (1997). Friendship and social development in children and adolescents: The impact of electronic technology. *Educational and Child Psychology, 14(3),* 25-37.

Gross, E. F. (2004). Adolescent Internet use: What we expect, what teens report. *Applied Developmental Psychology 25 (2004),* 633-649.

Gross, E. F., Juvonen, J. & Gable S. L. (2002). Internet use and well-being in adolescence. *Journal of Social Issues, Vol. 58, No.1, 2002*, 75-90.

Guay, S.-A. (2008). *Article de présentation*. Site du Courrier International.

Guichard, J & Huteau, M. (2006). *Psychologie de l'orientation*. Paris : Dunod.

Guichard, J. E & Huteau, M. (2005*). L'orientation scolaire et professionnelle*. Paris : Dunod.

Guillaud, H. (2009). Le papier contre l'électrique : lequel nous rend le plus intelligents ? In *Internet Actu le 10 février 2009*, consulté le 10 août 2010 sur le lien : http://www.internetactu.net/2009/02/10/le-papier-contre-l%E2%80%99electronique-24-lequel-nous-rend-plus-intelligent/.

Ha Kin (2010). *Khong chi la blog ma con*… Hanoi : NXB Van nghe.

Haan, N. (1977). *Coping and Defending*. New York: Academic Press.

Haan, N. (1969). A tripartite model of Ego functioning values and clinical and research applications. *The Journal of Nervous and Mental Disease, 148,* 14-30.

Haudegand, N. (2006). *Les adolescents et Internet : Liaisons amoureuses... liaisons dangereuses*. Paris : Rapport Ifop.

Hayez, J.-Y. (2008). Identité des adolescents et Internet. *Reliures no. 20 Printemps-Eté 2008*, page 22.

Hechanova, R.M. & Czincz J. (2008). *Internet Addiction in Asia : Reality or Myth*. Workshop on Internet Addiction Research in Asia, June 16 to 17, 2008, AIM Conference Center, Makati City, Philippines.

Heslon, C. (1993). Projet et anticipation. In In ROPS. *Le projet : Un défi nécessaire face à une société sans projet*, 171-175. Paris : L'Harmattan.

Hirigoyen, M.-F. (2008). *Les nouvelles solitudes*. Paris : Hachette-Livre (Marabout).

Hiu, J. & Saladin, J. (1991). *La culture des autres : Du côté du Sud-est Asiatique*. Centre départemental de la documentation pédagogique de la Seine Saint-Denis.

Hoang Cam Tu & al. (2007). *Suc khoe tam than o hoc sinh lua tuoi trung hoc co so*. Hoi thao "Can thiep va phong ngua cac van de suc khoe tinh than tre em Viet Nam", Hanoi, 12/2007.

Huteau, M. (1975). Un style cognitif: la dependence-indépendance à l'égard du champ. *L'Année psychologique, 75*, 197-262.

Huteau, M. (1985). *Les conceptions cognitives de la personnalité*. Paris : PUF.

Huteau, M. (1987). *Style cognitif et personnalité : Dépendance-Indépendance du Champ*. Lille : PUL.

Huteau, M. (1992). Les projets d'orientation des jeunes : Approche psychologique. In *Le Projet : Un défi nécessaire face à une société.* Paris : Harmattan.

Huteau, M. (1992). Les projets d'orientation des jeunes. Approche psychologique. In ROPS. *Le projet : Un défi nécessaire face à une société sans projet,* 33-47. Paris : L'Harmattan.

Huteau, M. (1993). La psychologie du projet. In ADAPT. *Projets d'avenir et adolescence,* 7-13. Paris : ADAPT-SNES.

Ipsos-Reid (2000). Uncomfortable Liaisons. *Ipsos-Reid press release, November 14, 2000*, Vancouver : Ipsos-Reid.

Jamet, E. (2009). Les nouveaux médias , un plus pour la mémorisation ?. Les Cahiers Pédagogiques, No. 474 juin 2009, dossier Aider à mémoriser, *version électronique consulté le 10 août 2010 sur http://www.cahiers-pedagogiques.com/spip.php?article6080.*

Janet, P. (1928). *L'évaluation de la mémoire et de la notion de temps*. Paris : Chahine.

Jauréguiberry, F. (2004). Hypermodernité et manipulation de soi. In Aubert, N. (sous la direction de). *L'individu hypermoderne, 157-170*. Ramonville : ÉRÈS.

Jodelet, D. (1989/1997). *Les représentations sociales*. Paris : PUF.

Jouet, J. (1987). *L'écran apprivoisé : télématique et informatique à domicile*. Paris : CNET.

Jouet, J. (2000). Retour critique sur la sociologie des usages. *Réseaux, 2000 volume 18 No. 100*, 487-521.

Judd, C.-M. & Kenny, D.-A. (1981). *Estimating the effects of social interventions.* New York: Cambridge University Press.

Kagan, J. (1958). The concept of identification. *Psychol. Rev. 65, 5,* 296-305.

Kandell, J.J. (1998). Internet addiction on campus: The vulnerability of college students. *Cyberpsychology & Behavior, 1*, 11-17

Kenny, D.A. (1998). Data analysis in social psychology. In D. Gilbert, S. T. Fiske, & G. Lindzey (éds.). *Handbook of social psychology,* 4ème éd.. New York: McGraw-Hill.

Kinnear, P. & Gray, C. (2005) (Eds.). *SPSS facile appliqué à la psychologie et aux sciences sociales. Maîtriser le traitement des données.* Bruxelles : De Boeck.

Kirn, W. (2006/2008). The Novel 2.0. retrouvé sous nom « Place au roman 2.0. » dans le dossier Litérature : Le livre à l'ère du numérique. *L'hebdomadaire Courrier International,* 13 mars 2008.

Klein, M. (1946). Notes sur quelques mécanismes schizoïdes. In Klein, M. & al. (1966). *Développements de la psychanalyse,* 274-300. Paris : PUF.

Ko, C.H., Yen, J.J., Chen, C.C., Chen, S.H., Yen, C.F. (2005). Proposed diagnostic criteria of Internet addiction for adolescents. *The Journal of Nervous and Mental Disease, 193,* 728-733.

Ko, C.H., Yen, J.Y., Chen, C.C., Chen, S.H., Wu, K., & Yen, C.F. (2006). Tridimensional Personality of Adolescents with Internet addiction and Substance Use Experience. *Canadian Journal of Psychiatry, 51,* 887-894.

Koralov M. (2001). *Mémoire de maîtrise*, Université de Sofia Sv. Kliment Ohridski, Bulgarie.

Kraut, R., Lundmark, V., Patterson, M., Kiesler, S., Mukopadhyay, T. & Scherlis, W. (1998). Internet paradox : A social technology that reduces social involvement and psychological well-being?. *American Psychologist, 53(9)*, 1017-1031.

Kredens E. & Fontar, B. (2010). *Les jeunes et Internet : De quoi avons-nous peur ?* Synthèse et rapport de l'enquête sociologique menée par Fréquence écoles, association d'éducation aux médias, et financée par la Fondation pour l'Enfance, Mars 2010.

La Gazette de Montpellier (6 mai 2010). Journal français.

Labelle, R., Gagnon, A., Séguin, M. & Lachance, L. (2003). Caractéristiques cognitives de jeunes suicidants, suicidaires et non suicidaires. *Revue Québecoise de Psychologie, vol. 24, No. 1,* 161-177.

Lacan, J. (1936). Communication sur « Le stade du miroir » dans un colloque international, texte perdu et à se reporter à l'article « Le stade du miroir comme formateur de la fonction du je », communication au 16ème Congrès international de Psychanalyse, Zurich juillet 1949. *Revue française de psychanalyse 1949, volume 13 No. 4,* 449-455.

Lacan, J. (1961-1962). *Le seminaire IX, L'identification.* Les leçons de ce séminaire sont disponibles et consultables sur Internet sur le lien : http://malaguarnera-psy.wifeo.com/sminaire-lidentification.php.

Lacan-Mouisset, N. (2007). *Les pratiques des adolescents en matière d'Internet : Le manque de visibilité de la place de l'adulte en milieu familial et scolaire.* Mémoire de Master 2 Recherche.

Laboratoire Psychologie du Développement et des Processus de Socialisation, Univerisité de Toulouse-le Mirail.

Landreau, J.-M. (1993). Conduites et stratégies de projets d'orientation professionnelle dans des classes de 4e et 3e technologiques alternées. In In ROPS. *Le projet : Un défi nécessaire face à une société sans projet,* 247-257. Paris : L'Harmattan.

Lao Dong (le 9 juillet 2007). Journal vietnamien.

Laplanche, J. & Pontalis, J.-B. (1967). Vocabulaire de la psychanalyse. *Paris : PUF. 12ème édition : 1994.*

Lardellier, P. (2006). Le *pouce et la souris : Enquête sur la culture numérique des ados.* Paris : Fayard.

Largy, P. (2006). Orthographe et illusions. *Cahiers pédagogiques, 440,* 18-20.

Larroze-Marracq, H., Lescarret, O. & Tran Thu Huong (2004). Rapport au savoir, rapport au contexte. Que mesure-t-on dans une évaluation psychologique ? *Pratiques psychologiques, 10, issue 2, Numéro à thème : Rapport au savoir et socialisation familiale et scolaire*, 107-117.

Larson, R., Wilson S. & Mortimer, J. (2002). Conclusions : Adolescents' Preparation for the Future. *Journal of Research on Adolescence, 12(1),* 159-166.

Lazarus, R. & Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal and coping.* New York: Springer.

Le Dantec, C. (2007). *Cours de Psychologie différentielle et génétique PSP2DF4-S4.* Rouen : Université de Rouen.

Le Huu Khoa (1996). *L'immigration confucéenne en France.* Paris : L'Harmattan.

Le Journal du Net (2008). *Combien de temps passez-vous en moyenne par jour sur le Web ?* consulté le 28/05/2011 sur http://www.journaldunet.com/questionnaire/fiche/6401/d/f/1/.

Le Maner-Idrissi, G. (1997). *L'identité sexuée.* Paris : Dunod.

Le Maner-Idrissi, G. (2002). Manifestations précoces de l'identité sexuée. *L'orientation scolaire et professionnelle, 31(4*), 507-522.

Le Monde (19 août 2009). Journal français

Le Monde (27 avril 2010). Journal français.

Le Monde (8 septembre 2009). Journal français.

Le parisien (1 juillet 2010). Journal français.

Le parisien (21 juillet 2010). Journal français.

Le Parisien (mai 2008). Journal français.

Le Thanh Khoi (2002). Quelques caractéristiques de la culture vietnamienne. *Vietnam, forum 220. Octobre 2002,* 22-24.

Le, M.G. & Borden, L. (1998). *Youth reproductive health needs in Doi Moi era : Challanges and Opportunity.* Hanoi: Population Council.

Legrain, M. & al. (1995). *Le Nouveau Petit Robert : Dictionnaire de la langue française.* Paris : Le Robert.

Lescarret, O. & de Léonaridis, M. (1986). *Les représentations parentales chez l'enfant: approche comparative de la problématique d'ambivalence.* Thèse de doctorat, Université de Toulouse-le Mirail.

LeShan, L.L. (1952). Time orientation and social class. *Journal of Abnormal and Social Psychology, 47,* 589-592.

Lewin, K. (1951). *Field Theory in Social Sciences.* New York: Harper.

Leyens, J.P. (1969). Influence de la distance psychologique et de l'éducation sur l'identification. *Bulletin du CERP, XVIII, 3-4,* 255-266.

Li, H., Du, Y., Jiang, W., & Wang, Y. (2006). A study on family function related to internet overuse in middle school students. *Chinese Journal of Clinical Psychology 14,* 627-629.

Linton, R. (1977). *Le fondement culturel de la personnalité.* Paris : Dunod (publication en 1980).

Luquet, P. (2003). *Les identifications.* Paris : PUF. (édition présentée par Luquet M. et Lombard P.)

Luu Quang Minh (2007). Co don tren mang. *Phu nu chu nhat*, 8 avril 2007.

Ly Nguyen Thao Linh (2005). *La crise du jeune adulte chez les ingénieurs vietnamiens et la pression relative à l'attente de réussite.* Mémoire de Maîtrise en Psychologie Clinique. Université des Sciences Sociales et Humaines, Université Nationale du Vietnam à Hanoi.

Ma, W.W., Li, P. & Clark, H.K.T. (2006). *Examining the Cognitive Style Effects on the Acceptance of Online Community Weblog Systems.* Proceedings of the 39th Hawaii International

Conference on System Sciences. Consulté en ligne le 13 octobre 2010 sur www.computer.org/comp/proceedings/hicss/2006/2507/.../250760135a.pdf

Malewska-Peyre, H. & Tap, P. (sous la direction de) (1991). *La socialisation de l'enfance à l'adolescence*. Collection Psychologie aujourd'hui. Paris : PUF.

Malewska-Peyre, H. (1987). La notion de l'identité et les stratégies identitaires. *Construction et dynamique de l'identité culturelle. Les amis de sèvres, No. 1, mars 1987*, 89-93.

Malewska-Peyre, H. (1993). Les troubles de socialisation chez les jeunes issus de l'immigration. In Tap P & Malewska-Peyre H. (1993). *Marginalités et troubles de la socialisation,* 109-129. Paris : PUF.

Malrieu, P. (1968). Remarques sur la théorie freudienne de la culture. *Annales de l'Université de Toulouse-le Mirail, Homo VII,* 49-69.

Malrieu, P. (1973). La socialisation. In Gratiot-Alphandery, H. & Zarro, R. *Traité de Psychologie de l'enfant, Tome V,* 5-234. Paris : PUF.

Marcelli, D. & Braconnier, A. (1998). *Adolescence aux milles visages*. Paris : Odile Jacob.

Marcelo, C. (1986). A study of Implicit Theories and Beliefs about Teaching in Elementary School Teachers. In *Studies of teachers' thinking in action*, Annuel Meeting of the American Educational Research Association, Washington.

Marchand, D. & Letendre, R. (2010). De l'affiliation et de la transmission ou des risques de devenir soi. In Marchand, D. & Letendre, R. (éds). *Adolescence et affiliation. Les risques de devenir soi,* 1-8. Québec : Presses de l'Université du Québec.

Martin, P. (1992). Eléments pour une problématique d'une conception psychanalytique du projet. In ROPS. *Le projet : Un défi nécessaire face à une société sans projet*, 139-149Paris : L'Harmattan.

Marty, F. (2009). La méthode du cas. In *Ionescu, S. & Blanchet, A. (sous la direction de). Méthodologie de la recherche en psychologie clinique*, 53-75. Paris : PUF.

Méalier, F. (2010. *Espaces interstitiels et temps informels à l'adolescence*. Mémoire de Master 2 Professionnel de Psychologie du Développement de l'Enfant et de l'Adolescent. Université de Toulouse-le Mirail.

Mediappro (2006). *A European Research Project : The Appropriation of New Media by Youth. Final Report*. With the support of the European Commission/Safer Internet Action Plan.

Menahem, R. (1971). Les *perspectives temporelles, leur évolution au cours de la vie, leur perturbation lors de la crise sucidaire*. Thèse de doctorat, Université de Paris René-Décartes.

Merckelé, P. (2004). *Sociologie des réseaux sociaux*. Paris : La Découverte.

Mercure, D. (1983). *Les représentations d'avenir : Etude des représentations de l'avenir chez diverses catégories socio-économiques d'acteurs sociaux au sein de la population québecoise*. Thèse de doctorat, Université de Paris V.

Messin, A. (2005). *De l'usage d'Internet à la "culture de l'écran"*. 3ème Doctoriales du GDR TIC et Société, 27 et 28 juin 2005, 25 p. Consulté le 1 septembre 2009 sur le lien : http://gdrtics.u-paris10.fr/pdf/doctorants/papiers_2005/Aurdey_Messin.pdf.

Messin, A. (2007). *La culture ordinaire de l'écran. L'usage social d'Internet par les jeunes adultes*. Thèse de doctorat en Sciences de l'Information, Université Paris II.

Metzinger, T. (2010). Réponse in Brockman J. (2010). A big question : How is the Internet changing the way you think?. *The World Question Center. Edge 322, June 21 2010*. Consulté le 15 août 2010 sur http://www.edge.org/q2010/q10_6.html#metzinger.

Miller, D.R. & Swanson, J. (1960). *Inner conflict and defense*. New York : Holt.

Minghini, G. (2009). *Fake*. Paris : Allia.

Moro, M.-R. (1998). *Psychothérapie transculturelle des enfants de migrants*. Paris : Dunod.

Moscovici, S. (2005, sous la direction de). *Psychologie sociale des relations à autrui*. Paris : Armand Colin.

Nguyen Huu Cau (2002). *Nghien cuu su thich ung cua TAT trong danh gia nhan cach o hoc sinh pho thong trung hoc*. Thèse de doctorat de Psychologie, Institut de la Sciences de l'Education de Hanoi.

Nguyen Khac Vien (1962). *Vietnam, une longue histoire*. Hanoi : NXB Ngoai van.

Nguyen Khac Vien (1991). *Tu dien Tam ly hoc*. Hanoi : NXB The gioi.

Nguyen Kim-Chi (1986). Méthode de dépouillement des données et caractéristiques du test des trois personnages. *Bulletin de Psychologie, Tome XXXIX, no. 376, 1986*, 485-501.

Nguyen Minh Duc (2009). *Les « moments lumineux » dans l'interaction mère-enfant chez l'enfant présentant des traits autistiques au Vietnam*. Thèse de doctorat de Psychologie Nouveau Régime. Université de Paris VII.

Nguyen Ngoc Diep & Lescarret O. (2011). *Culture virtuelle et culture traditionnelle au Vietnam : Quelle dynamique sur le projet d'avenir des adolescents ?*. Communication au Congrès de l'ARIC Les diversités au coeur de la recherche interculturelle : harmonies et dissonances, 19-23 juin 2011, Sherbrooke.

Nguyen Ngoc Diep & Lescarret O. (2011). *Vie virtuelle, crise d'adolescence et projet d'avenir des jeunes de Hanoi.* Communication au Congrès du Réseau Asie Dix ans de réseau Asie et Pacifique : repenser l'Asie et le Pacifique, 14-16 septembre 2011, Paris.

Nguyen Ngoc Diep & Nguyen Tung Lam (2010). Say me Internet o thanh thieu nien: Van de ca nhan hay hien tuong xa hoi? (Cyberdépendance chez les adolescents comme un phénomène social et une problématique individuelle). In *Khoa hoc Tam ly - Giao duc: con duong dan den thanh cong (Psychologie et Science de l'Éducation: Le chemin de la réussite)*. Colloque de l'Association Hanoienne des Psychologues et des Éducateurs, Hanoi, Vietnam, 29 novembre 2010, 290-296.

Nguyen Ngoc Diep & Tran Thu Huong (2011). *Internet va doi song tam ly cua hoc sinh: Tu goc nhin cua mot so chuyen nganh khac den goc nhin Tam ly hoc (Usage d'Internet et la vie psychique des élèves: Les discours de différentes disciplines et ceux de Psychologie)*. Communication in Thuc day nghien cuu va thuc hanh tam ly hoc duong tai Viet Nam (Pour les progrès de la recherche et de la pratique en Psychologie Scolaire au Vietnam). Colloque international du CASP-V (Consortium to Advance School Psychology in Vietnam), Hue, Vietnam, 6-7 janvier 2011.

Nguyen Ngoc Diep (2005). *Représentation de l'école chez les adolescents sourds et malentendants.* Mémoire de Maîtrise en Psychologie Clinique. Université des Sciences Sociales et Humaines, Université Nationale du Vietnam à Hanoi.

Nguyen Ngoc Phu (2000). La famille et les soins éducatifs des enfants dans le contexte d'ouverture et d'intégration au monde. *Etudes vietnamiennes No.3-2000 (137)*, 169-174.

Nguyen Thi Hau (2010). *Quay qua quay lai.* TP Ho chi minh : NXB Tong hop.

Nguyen Tung Lam & Nguyen Ngoc Diep (2007). *School mental health intervention : A trial model in Dinh Tien Hoang private highschool.* Communication in the annual conference of Vietnam Association of Psychology and Education, December 2007.

Nguyen Tung Lam & Nguyen Ngoc Diep (2009). Le locus de contrôle et l'apprentissage de l'autodiscipline chez les lycéens sous l'angle psychologique. In *Besoins, Orientation et*

Formation de la Psychologie Scolaire au Vietnam, Colloque international du CASP-V (Consortium to advance School Psychology in Vietnam), Hanoi, Vietnam, 3-4 août 2009*,* 406-413.

Nguyen Tung Lam (2003). *Phoi hop cac phuong phap giao duc nham khac phuc tinh trang yeu kem ve dao duc cua hoc sinh THPT Ha Noi hien nay*. Thèse de doctorat en Sciences de l'Education, Hanoi.

Nguyen-Rouault, F. (2001). Le culte des ancêtres dans la famille vietnamienne. *Hommes et Migrations, N° 1232,* Juillet-Août 2001*,* 26-33.

Nielson Company (2009). Top U.S. Web Brands and Parent Companies for September 2009. *Consulté le 28/5/2011 sur le lien : http://blog.nielsen.com/nielsenwire/online_mobile/top-u-s-web-brands-and-parent-companies-for-september-2009/*.

Nurmi, J.E. (1991). How do adolescents see their future? A review of the development of future orientation and planning. *Developmental Review, 11,* 1-59.

Nuttin, J. (1979). La perspective temporelle dans le comportement humain. In Fraisse P. & al (Eds.). *Du temps biologique du temps psychologique*. 307-363. Paris : PUF.

Nuttin, J.R. (1980). *Motivation et perspective d'avenir*. Louvain : Presses Universitaires de Louvain.

OCDE (2008). *Apprendre au 21ème siècle: Recherches, Innovation et Politiques. Orientations formulées à l'issue des analyses récentes de l'OCDE*. Conférence internationale OCDE/CERI « Apprendre au XXIe siècle », les 15 et 16 mai 2008.

Oubrayrie, N. (1992). *Le contrôle dans l'évaluation et l'orientation de soi de l'enfance à l'adolescence.* Thèse de doctorat de Psychologie Nouveau Régime. Université de Toulouse - Le Mirail.

Oubrayrie, N. & Lescarret, O. (1997). Pratiques éducatives, estime de soi et compétences cognitives : Etudes de la réussite scolaire des adolescents de milieux défavorisés. *SPIRALE - Revue de Recherches en Education, 1997 No. 20*, 7-25.

Paillé, P. & Mucchielli, A. (2010). *L'analyse qualitative en sciences humaines et sociales*. Paris : Armand Colin.

Pasquier, D. (2005). *Culture lycéenne, la tyrannie de la majorité*. Paris : Editions Autrement.

Paulhan, I. (1992). Le concept de coping. *L'Année psychologique. 1992 vol. 92, No. 4*, 545-557.

Pédinielli, J.-L. (1999). Approche de la recherche clinique en psychologie. *Recherche en soins infirmiers N° 59 Décembre 1999*, 9-14.

Pedró, F. (2006). *The New Millennium Learners : Challenging our views on ICT and Learning*. OCDE-CERI Report.

Pedro, F. (2006). *The new millennium learners: Challenging our Views on ICT and Learning*. OECD-CERI report, May 2006.

Pemartin, D. & Legrès, J. (1988). *Les projets chez les jeunes : La psychopédagogie des projets personnels*. Paris : EAP.

Pensky, M. (2001). Digital natives, digital immigrants. *On the Horizon, 9(5).*

Perron, R. (1991). *Les représentations de soi*. Toulouse : Privat.

Pham Minh Hac (2007). *Van hoa, con nguoi va nguon nhac luc trong thoi ky cong nghiep hoa, hien dai hoa dat nuoc*. Hanoi : NXB Chinh tri quoc gia.

Phan Huy Le & Vu Minh Giang (1996). *Cac gia tri truyen thong va con nguoi Viet Nam hien nay*. Hanoi : NXB The gioi.

Phan Ngoc (1993). *Van hoa Viet Nam va cach tiep can moi*. Hanoi: NXB Van hoa thong tin.

Phan Thi Dac (1966). *La situation de la personne au Vietnam*. Paris : L'Harmattan.

Pigeon, E. R. et Richard, M. (1983). Style cognitif des étudiants et influence des examens sur l'évaluation des cours. *Revue des sciences de l'éducation, vol. 9, n° 3, 1983,* 469-479.

Pourtois, J.-P. & Desmet, H. (2004). *Education implicite*. Paris : PUF.

Pronovost, G. (1996). *Sociologie du temps*. Bruxelles : De Boeck Université.

Psychologies Magazines (janvier 2010). Magazine française.

Psychologies Magazines (juin 2010). Magazine française.

Rascle, N & Irachabal, S. (2001). Médiateurs et modérateurs : implications théoriques et méthodologiques dans le domaine du stress et de la psychologie de la santé. *Le travail humain, Presses Universitaires de France, 2001/2 - Volume 64*, 97-118.

Rassial, J.-J. (1996). *L'adolescent et le psychanalyste*. Paris : Payot & Rivages.

Rodriguez-Tomé, H. & Bariaud, F. (1987). *Les perspectives temporelles à l'adolescence*. Paris : PUF.

Roman, P. (1995). Méthode projective et épreuves projectives : Quelques points de repère ? *Canal Psy, No. 18, avril-mai 1995,* 4-7.

ROPS (Laboratoire de Recherche Opératoire en Psychologie et Sciences Sociales) (1992). *Le projet : Un défi nécessaire face à une société sans projet.* Paris : L'Harmattan.

Rouet, J.-F. & Levonen, J.J. (1996). Studying and learning with nonlinear documents: Empirical studies and their implication*s*. In *J.-F. Rouet, J.J., Levonen, A.P. Dillon, & R.J. Spiro (Eds.). Hypertext and Cognition,* 9-24. Mahwah, NJ : Lawrence Erlbaum Associates.

Rouet, J.-F. (2001). *Les activités documentaires complexes : aspects cognitifs et développementaux.* Rapport pour l'Habilitation à Diriger des Recherches, Laboratoire Langage et Cognition, Poitiers.

Roussillon, R. (1988). Espaces et pratiques institutionnelles. Le débarras et l'interstice. In Kaes, R. & al. *L'institution et les institutions*. Paris : Dunod.

Royer, C. (2009). Les jeunes et leur avenir : Une analyse de leurs projets familiaux. *Enfances, Familles, Générations, No.10, 2009,* 48-60.

Rozencwajg, P. & Corroyer, D. (2005). Cognitive Processes in the Reflective-Impulsive Cognitive Style. *The Journal of Genetic Psychology, 2005, 166(4),* 451-463.

Safont, C. (1992). *Orientation de soi à l'adolescence : Ses relations avec l'estime de soi et la compétence sociale*. Thèse de doctorat de Psychologie Nouveau Régime. Université de Toulouse - Le Mirail.

Safont, C., de Léonardis, M. & Oubrayrie, N. (1994). Les stratégies de projet à l'adolescence: présentation d'une technique et son opérationnalisation. *Psychologie et Education, 16,* 49-62.

Safont-Mottay C., de Léonardis M. & Lescarret O. (1997). Estime de soi et stratégies de projet chez des lycéens confrontés à une orientation scolaire forcée. *SPIRALE – Revue de Recherches en Education, 1997 No. 20,* 27-40.

Santiago, M., Rouan, G. & al. (2001). Les méthodes qualitatives en psychologie. Paris : Dunod.

SAVY (2003). *Survey and Assessment of Vietnamese Youth. Vietnamese Ministry of Health*. General Statistics Office of Vietnam.

Sergerie, M.-A. & Lajoie J. (2007). Internet : usage problématique et usage approprié. *Revue québécoise de psychologie, 2007, 28(2)*, 149-159.

Sévérin, G. (1997). *Aux risques de l'adolescence*. Paris : Albin Michel.

Seys, B. (2005). *Technologies de l'Information et de la Communication : une révolution industrielle et sociale en cours. Quelle place pour la gestalt-thérapie ?*. Communication aux journées d'études de la Société Française de Gestalt, Angers.

Shapira, N.A., Goldsmith, T.D., Keck, P.E., Khosla, U.M., & McElroy, M.L. (2000). Psychiatric features of individuals with problematic Internet use. *Journal of Affective Disorders, 57,* 267–272

Shentoub, V. & al. (1998). Manuel *d'utilisation du TAT. Approche psychanalytique*. Paris : Dunod.

Shentoub, V. (1973). Introduction théorique à la méthode du TAT. *Bulletin de psychologie, Tome 26 (10–11), N°305, 1973,* 582-602.

Shirai, T. (2000). Les perspectives temporelles des délinquants : Relier expériences passées et perspectives d'avenir. Traduit et adapté de l'anglais par Cathleen Desrochers. *Revue québecoise de psychologie, vol. 21, No. 2,* 2000.

Sillamy, N. (1980). *Dictionnaire encyclopédique de Psychologie*. Paris : Bordas.

Stafford, J. & Bodson, P. (2006). *L'analyse multivariée avec SPSS*. Sainte-Foy : Presses de l'Université du Québec.

Sternberg, R. J. & Grigorenko, E. L. (1997). Are cognitive styles still in style? *American Psychologist, vol. 52(7)*, 700-712.

Stora, M. & de Dinechin, B. (2005). *Guérir par le virtuel : Une nouvelle approche thérapeutique*. Paris : Presses de la Renaissance.

Suler, J. (2006-présent). *The psychology of Cyberspace*. Hypertext book created in 2006, continually revised and updated. Consulté le 26 août 2010 sur http://www-usr.rider.edu/~suler/psycyber/psycyber.html.

Suler, J.R. (2002). Identity Management in Cyberspace. *Journal of Applied Psychoanalytic Studies, 4*, 455-460.

Sulova, L. (2003). Les expériences du jeune enfant dans les crèches en République tchèque. In de Léonardis, M. & al. *L'enfant dans le lien social. Perspectives de la psychologie du développement*, 300-305. Toulouse : Erès.

Tap chi Tia sáng (4 mars 2007). Journal vietnamien.

Tap, P. (1980, sous la direction de). *Identité individuelle et personnalisation.* Toulouse : Privat.

Tap, P. (1988). *La société pygmalion.* Paris : Dunod.

Tap, P. (1993). Crise d'identité, dépression et toxicomanie à l'adolescence. In Tap P & Malewska-Peyre H. (1993). *Marginalités et troubles de la socialisation*, 153-178. Paris : PUF.

Tap, P. et Oubrayrie, N. (1993). Projets et réalisation de soi à l'adolescence. In ADAPT. *Projets d'avenir et adolescence*, 15-43. Paris : ADAPT-SNES.

Tap, P., de Lourdes Vasconcelos, M. & al (2004). *Précarité et vulnérabilité psychologique - Comparaisons franco-portugaises.* Toulouse : Erès.

Tap, P., Esparbès, S. & Sordes-Ader, F (1995). Stratégies de coping et de personnalisation. *Bulgarian journal of Psycholoy, No. 2,* 59-80.

Tap. P. (sous la direction de) (1980). *Identités collectives et changements sociaux.* Toulouse : Privat.

Tardif, J. (1998). *Intégrer les nouvelles technologies de l'information. Quel cadre pédagogique?* Collection Pratiques & Enjeux pédagogiques. Paris: ESF Editeur.

Tassel, I. (2004). Le chat au masculin : la quête du narcissisme. Mémoire de Maîtrise de Psychologie, Université Paris X Nanterre.

Testart-Vaillant, P. & Bettayeb, K. (2009). E-book, Internet, smartphone… La lecture change, nos cerveaux aussi !. *Science et Vie, No 1104, Septembre 2009*, 42-57.

The gioi hoc duong (avril 2007). Magazine vietnamienne.

Thich Nhat Hanh (2006). *La Paix en soi, la paix en marche.* Paris : Albin Michel.

Thiébaut, E. (1998). La perspective temporelle, un concept à la recherche d'une définition opérationnelle. *Année psycholigique, 1998 vol. 98*, 101-125.

Tien phong (14 septembre 2008). Journal vietnamien.

Time Magazine (18 décembre 2006). Journal américain.

Tinajero, C. & Fernanda Paramo, M. (1998a). Field dependence-independence cognitive style and academic achievement: A review of research and theory. *European Journal of Psychology of Education, vol 13, number 2,* 227-251.

Tinajero, C. & Fernando Paramo, M. (1998b). Field Dependence-Independence in Second-Language Acquisition: Some Forgotten Aspects. *The Spanish Journal of Psychology, 1998, vol. 1, No. 1,* 32-38.

Tisseron, S. (2008). *Virtuel, mon amour. Penser, aimer, souffrir, à l'ère des nouvelles technologies.* Paris : Albin Michel.

Tisseron, S., Missonnier, S. & Stora, M. (2006). L'enfant au risque du virtuel. *Paris : Dunod.*

Tobacyk, J. J. (1981). Personality differentiation, effectiveness of personality integration and mood in female college students. *Journal of Personality and Social Psychology, 41,* 348-356.

Trad, P.V. (1993). The ability of adolescents to predict future outcome part I : Assessing predictives abilities. *Adolescence, 0001-8449, September 1, 1993, Vol. 28, Issue 111*, 533-555.

Tran Dinh Huou (1991). La famille traditionnelle au Vietnam et l'influence du Confucianisme. In Liljestrom, R. & Tuong Lai (Eds.), *Etudes sociologiques sur la famille vietnamienne*, 25-47. Hanoi : NXB Khoa hoc xa hoi.

Tran Ngoc Them (2006). *Tim ve ban sac van hoa Viet Nam*. TP Ho Chi Minh: NXB TP Ho Chi Minh.

Tran Quoc Vuong (2001). *Co so van hoa Viet Nam*. Hanoi : NXB Giao duc.

Tran Thanh Nam (2007). *Tu sat o hoc sinh*. Communication in the annual conference of Vietnam Association of Psychology and Education, December 2007.

Tran Thi Minh Duc & Tran Thu Huong (2000). La connaissance des parents sur les activités de loisirs de l'enfant. *Etudes vietnamiennes No.3-2000 (137)*, 217-225.

Tran Thi Minh Duc (2007). Phan tich tu goc do Tam ly hoc : Vi sao gioi tre thich game online ? *Revue de Psychologie, N° 10, 2007,* 12-18.

Tran Thu Huong (2007). *Conduites à risques des adolescents vietnamiens et intégration de la Loi paternelle : une étude appliquée à la prostitution et à la toxicomanie.* Thèse de doctorat de Psychologie Nouveau Régime. Université de Toulouse - Le Mirail.

Tran Thu Trang (2007). *Nhat ky tinh yeu TIO*. Hanoi : NXB Hoi nha van.

Tran Van Giau (1980). *Gia tri tinh than truyen thong cua dan toc Vietnam*. Hanoi: NXB Khoa hoc xa hoi.

Trang Ha (2009). Le loi nhu hot blogger. *The gioi @,* janvier 2009.

Trinh Thi Linh & Lescarret, O. (2007). *Pratiques éducatives parentales et mobilisation scolaire de l'enfant vietnamien issu de la campagne*. Communication au 3ème colloque vietnamien-français de psychologie *Campagnes en transition. Environnements, hommes, cultures*, Hanoi (Vietnam), 27-28 nov 2006.

Trinh Thi Linh (2010). *Pratiques éducatives parentales, estime de soi et mobilisation scolaire de l'adolescent vietnamien : La dynamique de la représentation par l'adolescent de l'accompagnement scolaire parental.* Thèse de doctorat de Psychologie Nouveau Régime. Université de Toulouse - Le Mirail.

Turkle, S. (1986). *Les Enfants de l'ordinateur*. Traduit de l'américain *The Second Self* par Claire Demange. Paris : Editions Denoël.

UNICEF (2005). *The state of the world's children*. Unicef Headquarter.

UNICEF (2007). *Rapport annuel 2007*. UNICEF Headquarter.

UNICEF (2011). *La situation de l'enfant dans le monde 2011*. New York : Hatteras Press.

Vallerand, R. J. & al (2003). Les passions de l'âme: On obsessive and harmonious passion. *Journal of Personality and Social Psychology, 85*, 756-767.

Vallerant, R.J. (1989). Vers une méthodologie de validation transculturelle de questionnaires psychologiques : implications pour la recherche en langue française. *Psychologie canadienne, 30*(4), 662-689.

Van Der Keilen, M. (1982). L'étendue de la perspective temporelle future et l'attitude à l'égard du présent, du passé et de l'avenir chez les adolescents normaux et handicapés sociaux : Influence du succès et de l'échec expérimental. *Psychologica Belgica, 22*, 161-183.

Văn hóa (20 juillet 2007). Journal vietnamien.

Van Nieuwenhuyse, H. & al (1999). *Les représentations d'avenir des jeunes québecois(es)*. Rapport rédigé dans le cadre du cours « Laboratoire de recherche » du Département de Sociologie de l'Université Laval.

Van Thi Kim Cuc (2001). *« Théories implicites » de l'enfant au Vietnam. Représentations parentales de l'intelligence dans leurs rapports avec les identités sociales, les attitudess et les pratiques éducatives.* Thèse de doctorat de Psychologie Nouveau Régime. Université de Toulouse - Le Mirail.

Vanistendael, S. (1996). Clé pour devenir : La résilience. *Cahiers du BICE, Genève,* page 9.

Vayre, E. (2008). *Conduites de formation en situation de e-learning - rôle des relations à autrui : approche comparative.* Thèse de Doctorat de psychologie sociale, du travail et des organisations, Université de Toulouse-Le Mirail.

Vayre, E., Raymond, D. & Croity-Beltz, S. (2007). Spécificité et rôle des rapports à autrui dans les conduites de formation d'étudiants en situations de e-learning. *Distances et savoirs Vol. 5 n°2 01/04/2007*, 177-200. L'exemple des dispositifs universitaires français.

Vietbao (23 avril 2005). Journal vietnamien.

Vietnam News (24 novembre 2008). Journal vietnamien en anglais.

Villate A. (2010). *Spécificités du rapport au savoir chez des lycéens à haut potentiel et « tout-venant ». Rôle médiateur des représentations de soi et des représentations du haut potentiel.* Thèse de doctorat en Psychologie du Développement de l'Université de Toulouse-le Mirail.

Vitalis, A. & al (2003). *Temporalités médiatiques et vie quotidienne.* Rapport du Groupe de recherche et d'étude sur les médias, université Michel de Montaigne, Bordeaux III, consulté le 31 août 2010 sur http://www.msha.fr/cemic/grem/axe1.htm#1.

VN Média (le 8 janvier 2009). Journal vietnamien.

Wall, T. & al (2006). *Le réseautage et l'integration des TIC dans l'apprentissage : Les défis de la distance dans la communauté éducative anglophone du Québec.* Rapport de Recherche. Québec : CEFRI.

Wallon, H. (1942). *De l'acte à la pensée.* Paris : Flammarion.

Wallon, H. (1945). *Les origines de pensée chez l'enfant.* Paris : PUF.

Wallon, H. (1949). *Les origines du caractère chez l'enfant. Les préludes du sentiment de personnalité.* Collection « Quadrige Le psychologue ». Paris : PUF. (édition de 1983)

Wallon, H. (1956). Les étapes de la personnalité chez l'enfant. *Enfance, N°. Spécial Henri Wallon,* rééd. 1985.

Widyanto, L., & Griffiths, M. (2006). Internet addiction: A critical Review. *International Journal of Mental Health and Addiction, 4,* 31-51.

Winnicott, D.W. (1994, republié). *Déprivation et délinquance*. Paris : Editions Payot.

Wisniewski, J.-L. (2007). *Loneliness on the Net*. Warsaw : Proszynski i S-ka.

Witkin, H. A. (1965). Psychological differenciation and form of pathology. *Journal of abnormal and social psychology, 70,* 317-336.

Witkin, H. A. (1976). Cognitive style in academic performance and in teacher - student relations. In S. Messick & al. (éds.), *Individuality in learning,* 38-72. San Francisco : Jossey-Bass Publishers.

Witkin, H.A. & al (1978). Les styles cognitifs « dépendant à l'égard du champ » et « indépendant à l'égard du champ » et leurs implications éducative. *L'orientation scolaire et professionnelle*, *Vol. 7 (4),* 299-349.

Witkin, H.A. (1954). *Personality through perception*. New York : Harper and Brothers.

Wolf, M. (2007). *Proust and the Squid: The Story and Science of the Reading Brain*. New York: HarparCollins.

Young, K. (1996). Internet addiction : The emergence of a new clinical disorder. *Cyberpsychology and Behavior, Vol. 1 No. 3*., 237-244.

Young, K. (1998). *Caught in the Net*. New York : John Wiley & Sons.

Yvon, C. (2004). « De beaux ados pas forcément technos ». *Vie pédagogique No. 132 septembre-octobre, 2004,* 8-11.

INDEX DES TABLEAUX

Tableau 1 : Description de la population de la recherche 147

Tableau 2 : Les types de situation de stratégies de projet et les obstacles 156

Tableau 3 : Matrice des composantes du style de conduite par rapport à Internet après rotation 165

Tableau 4 : Comparaison de moyenne des styles de conduite par rapport à Internet en fonction du genre 167

Tableau 5 : Comparaison de moyenne des styles de conduite par rapport à Internet en fonction de l'âge 168

Tableau 6 : Comparaison de moyenne des modes d'identification des adolescents en fonction de l'âge 176

Tableau 7 : Comparaison de moyenne des modes d'identification des adolescents en fonction du genre 177

Tableau 8 : Comparaison de moyenne des stratégies de projet des adolescents en fonction de l'âge 185

Tableau 9 : Comparaison de moyenne des stratégies de projet des adolescents en fonction du genre 186

Tableau 10 : Matrice des composantes du style d'engagement dans le projet d'avenir après rotation 187

Tableau 11 : Réalisabilité du projet évaluée par l'adolescent 189

Tableau 12 : Comparaison de moyenne des styles d'engagement dans le projet en fonction de l'évaluation du jeune de la réalisabilité de son projet d'avenir 190

Tableau 13 : Matrice des composantes des domaines du projet d'avenir des adolescents après rotation 191

Tableau 14 : Comparaison de moyenne des domaines du projet d'avenir des adolescents en fonction du genre 193

Tableau 15: Les origines et les motifs du projet d'avenir des adolescents - classement par ordre décroissant 194

Tableau 16 : Matrice des composantes des inquiétudes pour l'avenir des adolescents après rotation 196

Tableau 17 : Comparaison de moyenne des domaines du projet d'avenir des adolescents en fonction du genre 197

Tableau 18 : Les entraves pour la réalisation du projet d'avenir des adolescents - classement par ordre décroissant 197

Tableau 19 : Régression linéaire multiple pas à pas entre les modes d'identification et la stratégie de réajustement 204

Tableau 20 : Régression linéaire multiple pas à pas entre les modes d'identification et la stratégie d'opposition 205

Tableau 21 : Régression linéaire multiple pas à pas entre les modes d'identification et la stratégie d'idéalisation 206

Tableau 22 : Régression linéaire multiple pas à pas entre les modes d'identification et le style d'engagement dans le projet « vision lointaine » 207

Tableau 23 : Régression linéaire multiple pas à pas entre les modes d'identification et le domaine d'accomplissement relationnel et professionnel du projet 208

Tableau 24 : Régression linéaire multiple pas à pas entre les modes d'identification et le style d'Internet « Scolarité » 210

Tableau 25 : Régression linéaire multiple pas à pas entre les styles d'Internet et la stratégie apathique 212

Tableau 26 : Régression linéaire multiple pas à pas entre les styles d'Internet et le style d'engagement « Optimisme » au projet 214

Tableau 27 : Régression linéaire multiple pas à pas entre les styles de conduite par rapport à Internet et les projets d'accomplissement relationnel et professionnel 215

Tableau 28 : Résumé des analyses de régression multiple testant le modèle médiateur sur la variable dépendante « projet d'accomplissement professionnel et relationnel » 218

INDEX DES FIGURES

Figure 1 : Modélisation de l'hypothèse générale 135
Figure 2: Modélisation des hypothèses opérationnelles 142
Figure 3 : Répartition des façons d'évaluer la réalisabilité du projet d'avenir de l'adolescent 189
Figure 4 : Les effets des modes d'identification sur le projet d'avenir 209
Figure 5 : L'effet du mode d'identification sur le style d'Internet 211
Figure 6 : Les effets des styles de conduite d'Internet sur le projet d'avenir 216
Figure 7 : L'interaction entre les dimensions des trois variables 217

INDEX DES AUTEURS

Bosc 26, 27, 170, 198
Boutinet 106, 114, 118
Camilleri 76, 96, 97, 131
Cyrulnik 39, 40, 70, 130
Dang Hoang Minh 32, 38, 124, 137, 179, 238, 244
de Léonardis 15, 112, 124, 127, 147
Desmet 15, 16, 237, 239, 264
Dumora 32, 119
Freud 86
Guichard 32, 116
Huteau 32, 116
Lacan 88
Lardellier 45, 58, 132, 234
Lescarret 15, 22, 112, 121, 127, 147, 238
Linton 177, 230
Malrieu 4, 5, 6, 31, 86, 109, 128, 241
Moro 40
Nguyen Khac Vien 4, 5, 14, 15, 23, 28, 29, 33, 35, 41, 128, 143, 249, 261
Oubrayrie 112, 116, 238
Pemartin 15
Pourtois 15, 16, 237, 239, 264
Rodriguez 62, 111, 154
Safont 32, 109, 113, 120, 154, 198
Tap ..15, 18, 31, 54, 62, 86, 88, 89, 91, 95, 96, 97, 98, 100, 101, 103, 104, 116, 121, 122, 123, 124, 130, 137, 142, 173, 177, 178, 232, 239, 243, 249, 260, 267
Tisseron 43, 71, 73, 181
Tran Ngoc Them 23, 231
Tran Thi Minh Duc 38, 45
Trinh Thi Linh 112, 121, 128, 171

INDEX DES NOTIONS

adolescent 30, 31, 32, 231, 232, 235
culture numérique 18, 42, 57, 84, 132, 241
dépendance 48, 90, 98, 119, 236
identification 6, 15, 98, 128, 129, 143, 207, 228
Internet 42, 43, 44, 202, 209, 217, 223, 232
méthode qualitative 136, 161, 219
méthode quantitative 136
projet 15, 32, 97, 101, 106, 111, 114, 115, 116, 196, 197, 198, 228, 229
stratégies de projet 19, 105, 115, 121, 228, 230, 233
vietnam 32, 33, 235, 237, 238
virtuel 18, 43, 44, 68, 145, 181, 234

INDEX DES SIGLES

ACP : analyse en composantes principales

ANOVA : analyse de variance

BBC : British Broadcasting Corporation

CEFRIO : Centre francophone d'informatisation des organisations

CERI : Centre for Educational Research and Innovation

HG : hypothèse générale

HO : hypothèse opérationnelle

MSN : The Microsoft Network

NML : New Millennium Learners

OCDE : Organisation de Coopération et de Développement Economiques

SAVY : Survey and Assessment of Vietnamese Youth

T3P : Test des Trois Personnages

TAT : Thematic Apperception Test

TF1 : Télévision Française 1

TIC : technologies d'information et de communication

UNICEF: United Nations International Children's Emergency Fund

VD : variable dépendante

VI : variable indépendante

VM : variable médiatrice

ANNEXES

Annexe 1 : La pré-enquête de sélection de l'échantillon d'étude

Annexe 2 : Questionnaire sur le style de conduite par rapport à Internet

Annexe 3 : Questionnaire sur le projet d'avenir

Annexe 4 : Les planches TAT utilisées

Annexe 5 : Le test des trois personnages - version française

Annexe 6 : L'ensemble des outils en vietnamien

<u>Annexe 1</u> : La pré-enquête de sélection de l'échantillon d'étude

1. Quand as-tu utilisé l'ordinateur pour la première fois ?

- Il y a 1 ans - Il y a 2 ans - Il y a 3 ans
- Il y a 4 ans - Il y a 5 ans - Il y a plus de 5 ans

2. Quand as-tu utilisé Internet pour la première fois ?

- Il y a 1 ans - Il y a 2 ans - Il y a 3 ans
- Il y a 4 ans - Il y a 5 ans - Il y a plus de 5 ans

3. Quels sont les lieux où tu peux accéder à Internet ?

- Chez moi
- Chez mon ami(e) et mes ami(e)s
- Chez un proche ou un connaissant
- A l'école
- Dans les cybercafés
- Autres endroits (précisez) : ……

4. En général et en moyen, combien de temps passes-tu sur Internet par jour (y compris le week-end) ?

- Aucun
- Moins d'une heure
- Entre 1 heure et 2 heures
- Entre 2 heures et 3 heures
- Entre 3 heures et 5 heures
- Plus de 5 heures

5. En général, qu'est-ce que tu fais quand tu vas sur Internet ?

……

6. S'il s'agit de la recherche d'information sur Internet, tu t'intéresses à quels domaines ?

- Sciences sociales et humaines
- Sciences fondamentales et technologie
- Culture - Sport - Loisir
- Politique – Société - Economie
- Autres domaines (précisez) : ……

7. As-tu un ou plusieurs blog(s) ?

……

Si ***<u>oui</u>****, à quoi il sert ?*

- Faire connaissance
- Journal intime

- Avoir des nouvelles des amis
- Accéder aux actualités à travers les « hot bloggeurs »
- Participer aux réseaux sociaux
- Autres fonctionnements (précisez) : ……

8. Est-ce que tu pratiques le jeu vidéo en ligne ?

……

9. Est-ce que tu télécharges les jeux vidéo et les logiciels ?

……

10. Est-ce que tu télécharges les vidéo-clips et les chansons ?

……

<u>Annexe 2</u> : Questionnaire sur le style de conduite par rapport à Internet

En général, quand tu es sur Internet, que fais-tu ?

Pour chaque activité, peux-tu choisir ***<u>un seul</u>*** *niveau de fréquence qui te convient le plus ?*

		Jamais	Rarement	Souvent	Très souvent
1	Je cherche des informations pour faire mes travaux scolaires				
2	Je cherche des images en rapport avec mes cours				
3	J'utilise les moteurs de recherche (Google, Yahoo search…)				
4	J'utilise Wikipedia (ou autre encyclopédie sur Internet)				
5	Je visite des sites d'informations culturelles				
6	Je pratique des cours scolaires en ligne				
7	Je communique en direct avec d'autres utilisateurs (chats, MSN, Yahoo Messenger…)				
8	J'envoie des messages par courrier électronique (email)				
9	Je réponds à des sondages, pétitions et/ou questionnaires				
10	Je vois des vidéo-clips ou écoute de la musique en direct sur les sites youtube, bamboo, linkhay, nhaccuatui, zing…				
11	Je lis les journaux ou les pages d'information électroniques				
12	Autres activités (précisez) :				

<u>Annexe 3</u> : Questionnaire sur le projet d'avenir

I. Les stratégies de projets

Situation 1 : Hung est lycéen, il a 16 ans et en classe terminale. C'est le second semestre et cette année, ses résultats scolaires sont très insuffisants. Ses professeurs disent que s'il ne travaille pas mieux, il va redoubler. Que va-t-il faire Hung ?

- Mieux travailler et faire des efforts pour apprendre, faire des exercices supplémentaires.
- Abandonner car il fait de son mieux et ne peut pas faire plus d'effort, de toute façon, les études, ce n'est pas pour lui.
- Il fait comme un ami et suit des cours du soir.
- Il demande à changer de section, pour faire un Bac moins dur que celui qu'il avait choisi au départ.
- Il continue comme avant, sans se faire remarquer par des professeurs, après tout il y en a qui travaillent moins et qu'on laisse tranquille.
- Il pense qu'il travaille suffisamment, et conteste la position des professeurs à son égard.

Situation 2 : Linh a 15 ans et a eu, un jour de forte pluie, un accident de mobylette qui la laisse paralysée des jambes. Tous les projets de Linh sont remis en question. Si vous étiez à sa place, que feriez-vous ?

- Elle se bat pour maintenir ses projets, tout en sachant que leur réalisation prendra plus de temps à cause de son handicap.
- Elle continue de rêver aux mêmes projets sans se préoccuper de son handicap.
- Elle décide de trouver des projets moins difficiles à réaliser étant donné son handicap.
- Elle est incapable de réagir et se laisser aller, attendant une aide des autres.
- Pendant sa rééducation physique, elle rencontre une personne qui est déjà passée par cette épreuve, et décide de suivre son exemple.
- Elle refuse les conseils de son entourage et des médecins.

Situation 3 : Lan fait partie d'une équipe de badminton. Elle a 16 ans et elle s'entend mal avec certaines filles de l'équipe. Le professeur de gymnastique la convoque car il en est mécontent. Si vous étiez à sa place, que feriez-vous ?

- Lan va faire des efforts pour s'intégrer dans l'équipe.
- Elle s'excuse auprès des filles et invite l'équipe chez elle pour qu'elle la connaisse mieux.
- Elle attend que les autres fassent le premier bas.
- Elle va faire comme une amie qui s'entend avec tout le monde.
- Tout va bien, elle ne voit pas où est le problème.
- Elle n'est pas d'accord avec l'entraîneur, elle ne s'entend pas si mal avec les autres et puis ça ne la regarde pas.

Situation 4 : Dung a des problèmes avec ses parents. Ils se disputent et se fâchent à propos de ses sorties. Que va-t-il faire Dung ?

- Il décide, malgré les efforts de ses parents, de ne plus leur parler tant qu'ils n'auront pas changé attitude envers lui.

- Il part comme a fait son meilleur ami, ça les fera changer d'avis.
- Il fait tout pour arranger la situation et est prêt à en parler avec eux.
- Il ne sait pas quoi faire et attend donc que les parents fassent le premier pas.
- Sur de lui, il fait comme si de rien n'était, et continue comme avant.
- Voyant que ses parents ne changeront pas d'attitude envers lui, il décide d'essayer de s'adapter davantage.

Situation 5 : Trung est en train d'effectuer un stage dans un établissement. Après quelques semaines, il est convoqué chez le directeur car il ne donne pas satisfaction. Que va-t-il faire Trung ?

- Etre plus attentif et redoubler d'efforts.
- Abandonner car il ne se sent pas capable de faire mieux.
- Il fait comme un collègue de travail et suit des cours du soir.
- Il demande à obtenir un poste plus facile étant donné ses difficultés sur le poste actuel.
- Il continue comme avant, en pensant qu'il faut aussi bien que n'importe qui.
- Il pense qu'il travaille suffisamment et conteste la position du directeur.

Situation 6 : Après le bac, Phuong a choisi un métier qui demande plusieurs années d'études (médecine, par exemple). Mais ses parents n'ont pas suffisamment d'argent pour lui payer de telles études et lui conseillent de choisir un autre métier. Que va-t-elle faire Phuong ?

- Essayer de trouver un petit travail pour gagner un peu d'argent et payer ses études.
- Elle ne s'en fait pas, ils changeront bien d'avis.
- Elle va voir des amis qui ont le même problème qu'elle et elle va faire comme eux.
- Elle abandonne son idée de faire de longues études.
- Puisque ses parents n'ont pas les moyens de l'aider, elle va faire d'autres projets mieux adaptés à son cas.
- Elle quitte la maison en pensant que cela fera réagir.

II. Le contenu du projet

1. L'échelle pour mesurer les domaines du projet de l'adolescent après la validation

		D'accord	Pas d'accord
1.	Avoir un(e) copain (copine)		
2.	Poursuivre des études universitaires		
3.	Economiser pour acheter ce dont je rêve		
4.	*(enlevé)*		
5.	Me réaliser à travers mon métier		
6.	*(enlevé)*		
7.	Voir plus souvent les amis		
8.	Se marier		
9.	Avoir de véhicule		
10.	Gagner de l'argent		
11.	Avoir une passion		
12.	Etre plus ouvert avec les autres, établir des nouvelles relations sociales		
13.	Etre plus près de la famille		
14.	Me réaliser à travers des activités de type artistique		
15.	Economiser pour plus tard		

16.	Avoir des enfants		
17.	Travailler		
18.	Voyager		
19.	Avoir du temps pour s'occuper de soi		
20.	Apprendre de nouvelles choses		
21.	Donner une bonne éducation aux enfants		
22.	Etre indépendant financièrement		
23.	Chercher du travail		

2. Les origines et les motifs du projet de l'adolescent

		D'accord	Pas d'accord
1.	Gagner de l'argent facilement		
2.	Aptitude, capacité		
3.	Quitter la famille		
4.	Concorder à ma santé		
5.	Avoir de temps consacré à la famille		
6.	Etre influencé par les amis		
7.	Concorder à la condition personnelle		
8.	Faire plaisir aux parents		
9.	Analyse du marché de travail		
10.	Améliorer la vie		
11.	Souhaiter développer l'affaire familiale		
12.	Vivre à ma guise		
13.	Etre influencé par le média		

3. Les entraves que l'adolescent pense empêcher la réalisation de son projet

		D'accord	Pas d'accord
1.	Bouleversements dans la vie personnelle		
2.	Capacités, aptitudes et compétences personnelles		
3.	Concurrences dans la société		
4.	Bouleversements dans la famille		
5.	Impatience dans le poursuit des buts		
6.	Conditions financières, économiques de la famille		
7.	Changements dans les demandes de la société		
8.	Influences des proches et de l'entourage		
9.	Maladies		
10.	Santé		
11.	Changements de la mentalité, de points de vue		
12.	Changements des politiques de l'Etat		

III. Les attitudes vis-à-vis du projet

1. Le style d'engagement de l'adolescent par rapport au projet

1 : pas du tout d'accord ; 2 : pas d'accord ; 3 : d'accord ; 4 : tout à fait d'accord

		1	2	3	4
1.	Je me sens bien quand je pense à l'avenir				
2.	Je vois mon futur bien clair				
3.	Je pense souvent à mon projet d'avenir et aussi à				

	sa préparation				
4.	Je suis optimiste de mon avenir				
5.	D'après moi, il est utile de penser aux buts, et de préparer le projet d'avenir				
6.	J'ai beaucoup pensé à ma profession, à ma carrière				
7.	Je suis la personne de présent, je ne pense pas beaucoup à demain				
8.	J'ai beaucoup réfléchi sur l'orientation, des chemins de ma vie				
9.	J'ai beaucoup de choses à faire à présent, j' n'ai pas de temps pour penser pour le futur				
10.	Je ne suis pas un rêveur, j'ai toujours de plan précis pour ma vie à présent et au futur				
11.	Je suis anxieux et me demande toujours comment je serai dans l'avenir				
12.	Je peux voir comment ma vie dans l'avenir sera				
13.	J'ai étudié des étapes, des conditions nécessaires pour suivre la profession que j'ai choisie				
14.	D'après moi, il est inutile de penser trop loin à l'avenir car tout peut changer sans prévu				
15.	Je ne pense pas seulement à ma profession, ma carrière dans l'avenir mais aussi à ma vie personnelle				
16.	Je suis capable de construire des stratégies pour réaliser mes projets				
17.	J'ai un projet d'avenir clair, précis mais flexible				
18.	Je ne sais pas ce que je veux pour ma vie au futur				
19.	Je peux réaliser mon projet				
20.	Je me sens doute de mon avenir				
21.	Je crois à mon avenir				

2. La réalisabilité du projet

1 : difficile à réaliser 2 : réalisable

3. Les facteurs auxquels l'adolescent s'inquiète dans l'avenir

		D'accord	Pas d'accord
1.	Echec scolaire		
2.	Ma santé		
3.	Bonheur de la famille		
4.	Santé de l'entourage		
5.	Vie isolée		
6.	Concurrence dans le travail		
7.	Chômage		
8.	Pauvreté		
9.	Relations humaines décadentes		
10.	Guères, attentats, terrorisme		
11.	Maladies		
12.	Fléaux sociaux		
13.	Echec dans les concours d'entrée à l'université		

<u>Annexe 4</u> : Les planches du TAT utilisées

Planche 1

Planche 2

Planche 3BM

Planche 4

Planche 5

Planche 8BM

Planche 10

Planche 11

Planche 12BG

Planche 13B

Planche 16

Annexe 5 : Le test des trois personnages - version française

Consigne : Vous allez imaginer trois personnages. Tout part de la.

1. Imaginez trois personnages. Pour commencer, dites simplement leur sexe et leur âge. Si vous le voulez donnez-leur un nom.
2. Décrivez vos personnages.
3. Que font-ils dans la vie ?
4. Où vivent-ils ?
5. Sont-ils contents de leur sort ?
6. Voulez-vous dire quelque chose de leur passé ?
7. Rêvent-ils ?
8. Que sont-ils les uns pour les autres ?
9. Quels sentiments éprouvent-ils ?
10. Ont-ils toujours éprouvé cela ?
11. Se montrent-ils tels qu'ils sont ?
12. Ont-ils un but commun ?
13. Pouvez-vous imaginer une rencontre entre vos personnages ?
14. Est-ce agréable pour eux d'être ensemble ?
15. Si vous vous placez tout particulièrement au point de vue de l'un d'eux, comment voyez-vous le rôle que les deux autres jouent dans sa vie ?
16. Pouvez-vous imaginer quelque chose qui les touche tous les trois (une situation dans laquelle ils se trouvent ou un événement qui survient) ? Quoi ?
17. Comment chacun va réagir ? Que vont-ils faire ?
18. Comment les choses vont-elles tourner ?
19. Comment voyez-vous leur avenir maintenant ?
20. Que pensez-vous de vos personnages ?

Commentaire : Que pensez-vous de ce test ? Ce qui m'intéressait serait que vous me disiez, en toute liberté, ce que vous avez ressenti en le faisant et ce que vous en pensez.

Annexe 6 : L'ensemble des outils en vietnamien

BẢNG HỎI
VỀ VIỆC SỬ DỤNG MÁY VI TÍNH VÀ INTERNET

Chào bạn,

Chúng tôi đến từ nhóm nghiên cứu thuộc trường Đại học Toulouse - Le Mirail, Pháp. Đề tài của chúng tôi liên quan đến thực trạng sử dụng máy vi tính và Internet ở thanh thiếu niên hiện nay cũng như suy nghĩ và những nhận định của thanh thiếu niên về vấn đề này. Để thu thập được những thông tin chính xác và khoa học, chúng tôi rất mong bạn sẽ hợp tác trả lời một cách thẳng thắn và cẩn thận những câu hỏi dưới đây. Chúng tôi xin đảm bảo rằng những câu trả lời của bạn sẽ được bảo mật và chỉ được sử dụng với mục đích khoa học.

Sự tham gia nhiệt tình và nghiêm túc của bạn là một may mắn cho chúng tôi. Xin chân thành cảm ơn.

-----o0o-----

THÔNG TIN CÁ NHÂN

3 chữ cái đầu tiên của tên bạn :	2 chữ cái đầu tiên của họ bạn :	Tháng và năm sinh của bạn :
Lớp :	Ngày trả lời bảng hỏi :	Giới tính :

-----o0o-----

Hướng dẫn :

- ***Đối với phần lớn những câu hỏi dưới đây, hãy đánh dấu (x) vào một câu trả lời mà bạn cho là thích hợp với mình.***
- ***Ở những câu nào có phần …, hãy ghi câu trả lời của bạn vào phần … đó.***
- ***Xin hãy chú ý đến hướng dẫn cụ thể trong từng câu hỏi.***

1. Lần đầu tiên bạn sử dụng máy vi tính là khi nào?
   - Cách đây 1 năm
   - Cách đây 2 năm
   - Cách đây 3 năm
   - Cách đây 4 năm
   - Cách đây 5 năm
   - Cách đây nhiều hơn 5 năm
2. Lần đầu tiên bạn sử dụng Internet là khi nào?
   - Cách đây 1 năm
   - Cách đây 2 năm
   - Cách đây 3 năm
   - Cách đây 4 năm
   - Cách đây 5 năm
   - Cách đây nhiều hơn 5 năm
3. Bạn thường truy cập vào Internet ở những địa điểm nào ?
   - Ở nhà của bạn
   - Ở nhà bạn của bạn
   - Ở nhà họ hàng, người thân hoặc người quen
   - Ở trường
   - Ngoài hàng net
   - Địa điểm khác (xin nêu rõ) : ……

4. Tính trung bình, hàng ngày bạn thường mất bao nhiêu thời gian để lên mạng ?
   Tôi không lên mạng
   Dưới 1 giờ
   Từ 1h - dưới 2h
   Từ 2h - dưới 3h
   Từ 3h - 5h
   Nhiều hơn 5h mỗi ngày
5. Thông thường, khi lên mạng bạn làm gì ?
……..
6. Nếu tìm kiếm thông tin, bạn thường tìm kiếm thông tin liên quan đến những lĩnh vực nào ?
   Khoa học xã hội
   Khoa học tự nhiên và công nghệ
   Văn hóa - thể thao - giải trí
   Thời sự - chính trị - các vấn đề kinh tế - xã hội
   Lĩnh vực khác (xin nêu rõ) : ……
7. Tôi lập một hoặc nhiều blog cá nhân
   Có Không
   Nếu có, bạn sử dụng blog cá nhân để làm gì ? *(bạn có thể đánh dấu vào **nhiều câu trả lời**)*
   Làm quen với người khác
   Viết nhật ký cá nhân
   Cập nhật thông tin của bạn bè và người khác
   Cập nhật và tìm hiểu các thông tin xã hội-văn hóa-giải trí từ các « hot blogger »
   Tham gia vào một hoặc nhiều mạng xã hội
   Mục đích khác (xin nêu rõ) : ……
8. Bạn có chơi game online trên mạng với những game thủ khác không ? ……..
9. Bạn có download (tải) trò chơi hoặc các phần mềm trên mạng không ? ……..
10. Bạn có download (tải) vidéo và nhạc từ trên mạng xuống không ? ……

XIN CHÂN THÀNH CẢM ƠN SỰ HỢP TÁC CỦA BẠN !

TÌM HIỂU VỀ VIỆC SỬ DỤNG INTERNET, CUỘC SỐNG VÀ KẾ HOẠCH TƯƠNG LAI CỦA THANH THIẾU NIÊN

Chào bạn,

Chúng tôi đến từ nhóm nghiên cứu thuộc trường Đại học Toulouse - Le Mirail, Pháp. Đề tài của chúng tôi liên quan đến việc sử dụng Internet cũng như suy nghĩ và những nhận định của bạn về tương lai mình. Để thu thập được những thông tin chính xác và khoa học, chúng tôi rất mong bạn sẽ hợp tác trả lời một cách thẳng thắn và cẩn thận những câu hỏi dưới đây. Chúng tôi xin đảm bảo rằng những câu trả lời của bạn sẽ được bảo mật và chỉ được sử dụng với mục đích khoa học.

Sự tham gia nhiệt tình và nghiêm túc của bạn là một may mắn cho chúng tôi. Xin chân thành cảm ơn.

Mã khách thể:
Ngày sinh: *Giới tính:*
Ngày tham gia nghiên cứu:

I. Trắc nghiệm TAT

Sau đây chúng tôi sẽ giới thiệu lần lượt cho bạn một số bức tranh, ảnh. Với mỗi bức tranh, ảnh mà bạn nhìn thấy, bạn hãy kể cho chúng tôi một câu chuyện.

II. Trắc nghiệm 3 nhân vật

Bạn hãy thử tưởng tượng ra ba nhân vật…

1. Để bắt đầu, bạn hãy cho biết **giới tính** và **tuổi** của từng nhân vật. Hãy **đặt tên** và **mô tả** mỗi nhân vật của bạn.
2. Các nhân vật của bạn làm nghề gì và họ sống ở đâu?
3. Họ có hài lòng về hoàn cảnh sống của mình không?
4. Bạn hãy nói điều gì đó về quá khứ của họ?
5. Họ mong ước điều gì?
6. Mối quan hệ của họ với nhau như thế nào?
7. Tình cảm của họ ra sao? Họ có thường xuyên thể hiện tình cảm của mình không?
8. Họ có thể hiện bản thân mình (suy nghĩ, quan điểm, lối sống, thái độ…) một cách thoải mái không?
9. Họ có mục đích gì chung hay không?
10. Bạn hãy thử tưởng tượng một cuộc gặp giữa các nhân vật này?
11. Với họ, việc gặp gỡ, ở bên cạnh nhau có dễ chịu không?
12. Nếu phải **đặt mình vào vị trí của một người trong số họ**, bạn sẽ là ai? Khi đó, bạn nghĩ như thế nào về vai trò của hai người còn lại trong cuộc đời bạn?
13. Bạn hãy thử tưởng tượng một điều gì đó ảnh hưởng rất lớn đến **cả 3 người** (chẳng hạn như một sự kiện bất ngờ xảy đến)?
14. Trong tình huống đó, **mỗi người** phản ứng thế nào? Họ sẽ làm gì?
15. Sự việc sau đó tiếp diễn như thế nào?
16. Hãy kể về tương lai các nhân vật của bạn?
17. Bạn nghĩ gì về các nhân vật của mình?

III. Về việc sử dụng Internet

*Thông thường, khi lên mạng, bạn làm gì ? Xin hãy chọn **một** mức độ phù hợp nhất với bạn ?*

		Không bao giờ	**Hiếm khi**	**Thường xuyên**	**Rất thường xuyên**
a.	Tôi tìm kiếm thông tin phục vụ cho việc học tập và làm bài tập				
b.	Tôi tìm kiếm những hình ảnh liên quan đến các môn học trên lớp				
c.	Tôi sử dụng các trang web/công cụ tìm kiếm như google, yahoo search…				
d.	Tôi truy cập vào Bách khoa toàn thư trực tuyến Wikipedia (hoặc những từ điển trực tuyến khác trên mạng)				
e.	Tôi truy cập các trang web có những thông tin văn hóa				
f.	Tôi tham gia và thực hành những giờ học trực tuyến				
g.	Tôi trao đổi, liên lạc với người khác qua chat bằng cách sử dụng Yahoo Messenger (YM), MSN, Google Talk, Skype… hoặc những công cụ chat khác				
h.	Tôi gửi và nhận thư điện tử				
i.	Tôi trả lời các cuộc thăm dò, trưng cầu ý kiến trên mạng				
j.	Tôi xem các đoạn video hoặc nghe nhạc trên mạng qua các trang web như youtube, bamboo, linkhay, nhaccuatui, zing…				
k.	Tôi đọc báo hoặc các trang tin điện tử				
l.	Ý kiến khác : ……..... ……				

IV. Các câu chuyện về tình huống ứng xử

Dưới đây là những câu chuyện về tình huống ứng xử. Bạn hãy đọc kỹ từng câu chuyện, thử đặt mình vào vị trí nhân vật của từng câu chuyện và nghĩ xem mình sẽ hành động như thế nào.

Khoanh vào MỘT trong các chữ A, B, C, D, E, F mà bạn thấy phù hợp nhất với suy nghĩ của mình.

1. Câu chuyện thứ nhất

Hùng 17 tuổi và đang học lớp 11. Bây giờ là học kỳ II và kết quả học tập của Hùng không tốt. Cô giáo đề nghị nếu Hùng không học chăm hơn thì bạn sẽ phải học lại lớp 11 trong năm tới.

Theo bạn, Hùng sẽ làm gì?

A. Chăm học hơn, cố gắng học tập, làm các bài tập làm thêm.
B. Chịu thua: Hùng đã cố gắng hết sức và không thể cố thêm được nữa. Có thể con đường học hành không phải dành cho Hùng.
C. Hùng sẽ làm như một người bạn trong lớp là đi học lớp học thêm buổi tối.
D. Hùng đề nghị chuyển lớp hoặc chuyển trường, sao cho yêu cầu thấp hơn lớp, trường mà bạn đang học
E. Hùng vẫn tiếp tục như trước, không quá bận tâm đến những nhận xét của cô giáo và sau khi cô giáo thấy vài bạn khác trong lớp cũng có kết quả học kém như vậy, cô sẽ không nhắc nhở Hùng nữa.
F. Hùng nghĩ là mình đã rất chăm học và không đồng ý với nhận xét của cô giáo.

2. Câu chuyện thứ hai

Linh 15 tuổi và vào một ngày trời mưa to, Linh bị ngã xe. Từ đó bạn bị liệt chân. Linh phải suy nghĩ lại những dự định trong tương lai của mình.

Nếu bạn ở vào trường hợp của Linh, bạn sẽ làm gì? (mời bạn lật sang trang tiếp theo)

A. Quyết tâm thực hiện những dự định, ước mơ mà mình đặt ra, mặc dù biết rằng sẽ mất nhiều thời gian để biến ước mơ đó thành hiện thực hơn do hiện tại bị liệt.
B. Tiếp tục ước mơ, dự định như trước kia, không nghĩ đến chuyện bị tật.
C. Quyết định tìm những dự định, kế hoạch khác dễ và phù hợp hơn.
D. Không làm được gì nữa nên bạn chờ đợi sự giúp đỡ của người khác.
E. Trong các buổi tập luyện phục hồi, Linh gặp một người cũng trải qua hoàn cảnh giống mình, và Linh quyết định học theo gương của họ.
F. Từ chối mọi lời khuyên của họ hàng và bác sỹ.

3. Câu chuyện thứ ba

Lan 16 tuổi, tham gia vào đội tuyển cầu lông và bạn có bất đồng với một vài bạn trong đội. Thầy thể dục mời bạn lên trao đổi vì thầy không hài lòng như vậy.

Trong trường hợp của Lan, bạn sẽ làm gì?

A. Cố gắng hơn để hòa nhập với cả đội.
B. Xin lỗi những bạn có xích mích và mời cả đội về nhà mình chơi để hiểu nhau hơn.
C. Chờ đợi các bạn làm lành trước.
D. Hành động thản nhiên như chưa từng cãi nhau với ai và chơi bình thường với cả nhóm.
E. Vì mọi người cứ quan trọng hóa, thực chất chẳng có vấn đề gì, mọi chuyện vẫn tốt đẹp.
F. Không đồng ý với ý kiến của thầy giáo, không cảm thấy mình gây bất đồng trong nhóm.

4. Câu chuyện thứ tư

Dũng bất đồng ý kiến với bố mẹ và cả nhà cãi nhau, Dũng bỏ đi khiến bố mẹ rất tức giận.

Theo bạn, Dũng sẽ làm gì?

A. Quyết định từ nay sẽ không nói chuyện với bố mẹ nữa nếu như bố mẹ không chịu thay đổi thái độ đối với mình.
B. Bỏ đi như một người bạn thân của Dũng đã làm và cho rằng điều đó sẽ làm thay đổi thái độ, ý kiến của bố mẹ.
C. Cố gắng hết sức để dàn xếp vấn đề và sẵn sàng nói chuyện lại cùng bố mẹ.
D. Không biết làm thế nào và chờ đợi bố mẹ hòa giải trước.
E. Làm như chưa từng có chuyện gì xảy ra và tiếp tục xử sự như trước kia.
F. Nhận thấy là bố mẹ sẽ không thay đổi ý kiến, thái độ đối với mình nên quyết định thử thay đổi bản thân để hòa hợp với gia đình hơn.

5. Câu chuyện thứ năm

Trung thực tập tại một cơ quan. Sau vài tuần, giám đốc mời Trung lên gặp vì ông ta không hài lòng với những gì Trung đã làm.

Trung sẽ xử sự như thế nào?

A. Tập trung làm việc và cố gắng hơn.
B. Chịu thua vì cảm thấy rằng mình đã cố gắng hết sức, không thể làm tốt hơn được nữa.
C. Bắt chước một người cùng làm và đi học bổ túc thêm kiến thức
D. Chỉ ra những khó khăn của công việc đang làm và yêu cầu chuyển sang làm việc dễ dàng, phù hợp hơn.
E. Tiếp tục làm việc và nghĩ rằng mình đã làm tốt như tất cả những người khác.
F. Nhận thấy mình đã làm việc rất tốt và không đồng ý với ý kiến của giám đốc.

6. Câu chuyện thứ sáu

Sau khi tốt nghiệp THPT, Phương chọn một ngành học đòi hỏi phải theo học rất nhiều năm. Tuy nhiên, bố mẹ Phương không đủ tiền cho bạn theo học ngành đó và khuyên Phương nên chọn ngành khác.

Theo bạn, Phương sẽ quyết định ra sao?

A. Cố gắng tìm việc làm thêm, phụ giúp kinh tế với bố mẹ để theo học ngành mình đã chọn.
B. Chẳng làm gì cả, rồi bố mẹ sẽ phải thay đổi ý kiến
C. Tìm một người cũng rơi vào hoàn cảnh tương tự và làm theo cách họ đã làm.
D. Từ bỏ ý định học ngành đó.
E. Vì bố mẹ không đủ điều kiện cho mình theo học nên mình sẽ đổi ngành phù hợp hơn với hòan cảnh, điều kiện của gia đình.
F. Bỏ nhà đi và như thế sẽ làm bố mẹ nghĩ lại, cho theo học ngành đó.

V. Các dự định tương lai của bạn

1. Dưới đây là một loạt những tình huống, bạn hãy chọn mức độ phù hợp nhất với suy nghĩ của mình

	Các tình huống	***Hoàn toàn không đồng ý***	***Không đồng ý***	***Đồng ý***	***Hoàn toàn đồng ý***
1.	Tôi cảm thấy dễ chịu khi nghĩ đến tương lai của mình				
2.	Tôi thấy tương lai của mình rõ ràng, tươi sáng				
3.	Tôi nghĩ đến các dự định và xây dựng các kế hoạch trong tương lai của mình				
4.	Tôi lạc quan về tương lai của mình				
5.	Với tôi, đặt ra các mục tiêu trong tương lai gần mà mình cần hướng tới là có ích				
6.	Tôi đã suy nghĩ nhiều đến tương lai nghề nghiệp của mình				
7.	Tôi là người sống cho hiện tại, không cần biết ngày mai sẽ ra sao				
8.	Tôi suy nghĩ nhiều đến các phương hướng cho cuộc đời mình				
9.	Tôi có quá nhiều phải nghĩ cho hiện tại, chẳng còn "đầu óc" đâu mà nghĩ cho tương lai				
10	Tôi không thích mộng mơ, tôi muốn đặt ra các kế hoạch cụ thể cho cuộc sống tương lai của mình				
11	Tôi luôn luôn lo lắng, luôn tự hỏi tương lai sau này của mình sẽ ra sao				
12	Tôi dự đoán được lối sống trong tương lai (gia đình, giải trí, sở thích…) của mình sẽ như thế nào				
13	Tôi đã tìm hiểu, hình dung được các bước phải trải qua, các điều kiện cần có để thực hiện được ngành nghề mà tôi dự định trong tương lai				
14	Tôi tin là suy nghĩ sâu xa đến các kế hoạch trong tương lai chẳng có ý nghĩa gì vì nhiều thứ có thể thay đổi mà ta không lường trước được				
15	Tôi không chỉ nghĩ đến công việc của tôi trong tương lai mà còn nghĩ đến những việc khác mà tôi sẽ làm (gia đình, giải trí, cách sống, nuôi dạy con cái…)				
16	Tôi có thể xây dựng các "chiến lược" để đạt được những mục tiêu mà tôi đặt ra				
17	Tôi đặt ra các mục tiêu tương đối rõ ràng nhưng linh hoạt cho cuộc đời sau này của mình				
18	Tôi không biết là mình muốn gì cho tương lai của mình sau này				
19	Tôi có khả năng thực hiện được các dự định mà tôi đã đặt ra cho tương lai của mình				
20	Tôi thấy mơ hồ, không biết mai sau tôi sẽ như thế nào				
21	Tôi tin tưởng vào tương lai của mình				

2. Bạn hãy cho biết bạn xây dựng kế hoạch, dự định tương lai của mình vì những lý do nào? Hãy đánh dấu (x) vào các nguyên nhân mà bạn thấy phù hợp với mình.

1. Để có thể kiếm tiền nhanh chóng		8. Do điều kiện về sức khỏe	
2. Theo ý của bố mẹ, làm hài lòng bố mẹ		9. Mong muốn tiếp tục phát triển kinh doanh của gia đình	
3. Phù hợp với năng khiếu, khả năng của mình		10. Mong muốn dành nhiều thời gian cho gia đình, chăm sóc gia đình, con cái	
4. Qua phân tích thị trường lao động trước khi lựa chọn (ngành nghề có nhiều cơ hội việc làm)		11. Do sở thích	
5. Mong muốn được đi xa, tách khỏi gia đình		12. Do bạn bè	
6. Mong muốn có cuộc sống tốt đẹp hơn		13. Qua đọc sách báo, phim ảnh	
7. Phù hợp với hoàn cảnh bản thân		14. Lý do khác (cụ thể): …….	

3. Bạn lo ngại điều gì sẽ cản trở mình trong việc thực hiện kế hoạch, dự định tương lai? Hãy đánh dấu (x) vào những điều mà bạn thấy phù hợp với mình.

1. Sức khỏe bản thân			7. Tính chất cạnh tranh của xã hội	
2. Khả năng của bản thân			8. Sự thay đổi nhu cầu xã hội	
3. Sự kiên trì theo đuổi mục đích đặt ra			9. Biến động gia đình	
4. Các biến động cuộc sống cá nhân			10. Sự thay đổi về chính sách xã hội	
5. Sự thay đổi nhận thức			11. Tác động của người thân	
6. Kinh tế, điều kiện gia đình			12. Ốm đau, bệnh tật	
13. Cản trở khác (ghi rõ): ……				

4. Bạn đánh giá khả năng thực hiện kế hoạch của mình như thế nào?

Khó thành hiện thực

Có thể thành hiện thực

5. Hãy lựa chọn trong số dưới đây các kế hoạch mà bạn đã suy nghĩ đến và dự định thực hiện bằng cách đánh dấu (x) vào ô bên cạnh.

	Các kế hoạch	***Có***
1.	Có bạn trai (gái)	
2.	Học đại học, cao đẳng, trung cấp	
3.	Để dành tiền để mua thứ mình mong ước	
4.	Chơi thể thao thường xuyên (nếu có, môn gì?: ……..)	
5.	Tự khẳng định bản thân qua chính nghề nghiệp của mình	
6.	Quan tâm, chú ý hơn đến những người xung quanh	
7.	Dự định thường xuyên đến thăm hỏi bạn bè (nếu có, bao nhiêu lần/tháng?: ……..)	
8.	Lập gia đình	
9.	Sử dụng phương tiện đi lại độc lập (xe đạp, xe máy…)	
10	Độc lập về mặt kinh tế (với bố mẹ)	
11	Tập trung, dành hết thời gian để làm cái mình thích (nếu có, đó là điều gì?: ……)	
12	Cởi mở hơn với mọi người, có kế hoạch thiết lập các mối quan hệ mới	
13	Dành nhiều thời gian gần gũi, chăm sóc gia đình hơn	
14	Chơi nghệ thuật (vẽ, đàn…) để tự khẳng định bản thân	
15	Bắt đầu tiết kiệm, để dành tiền cho tương lai	
16	Có con cái	
17	Đi làm (nếu có, làm gì, ở đâu?: ……)	
18	Lên kế hoạch đi du lịch	
19	Dành phần nhiều thời gian để tự chăm sóc bản thân	
20	Học những thứ mới (tin học, ngoại ngữ, nghệ thuật, thể thao…)	
21	Dạy dỗ con cái tốt	
22	Tự kiếm tiền	
23	Tìm việc làm	

6. Hiện tại, có nỗi sợ hãi nào mà bạn nghĩ mình có thể sẽ gặp phải trong tương lai không?

Có Không

Nếu có, hãy đánh dấu (x) vào những điều mà bạn sợ.

1. Thất bại trong học tập			8. Thất nghiệp	
2. Trượt tốt nghiệp PT, ĐH, CĐ			9. Sự nghèo đói	
3. Sức khỏe của bản thân			10. Quan hệ giữa mọi người trong xã hội	
4. Hạnh phúc gia đình			11. Bệnh tật	
5. Sức khỏe của người thân			12. Chiến tranh, khủng bố	
6. Cuộc sống bị xa lánh			13. Tệ nạn xã hội (ma túy, mại dâm…)	
7. Khó khăn, cạnh tranh trong công việc, nghề nghiệp			14. Nỗi sợ hãi khác (ghi rõ):	

Cảm ơn bạn đã tham gia nghiên cứu của chúng tôi!