

**Faculté des sciences de l'éducation**

**Dépendance aux réseaux sociaux et  
défilement infini : comment influe-t-elle  
sur la réussite des étudiants pendant  
leur transition vers le supérieur ?**

Auteure : De Ridder Manon

Promoteur : De Clercq Mikaël

Lectrice : Van Meenen Florence

Année académique 2024-2025

Master en sciences de l'éducation, finalité spécialisée



Remerciements :

Ce mémoire marque l'aboutissement de trois années d'études en sciences de l'éducation. Ce travail n'aurait pu voir le jour sans l'aide et l'implication de plusieurs personnes que je souhaite remercier sincèrement.

Je tiens à exprimer ma profonde gratitude envers mon promoteur, Monsieur Mikaël De Clercq, pour ses conseils judicieux, son soutien constant, sa grande disponibilité et sa bienveillance tout au long de l'évolution de ce mémoire. Votre expertise et vos réflexions ont grandement contribué à ce travail. Je vous remercie de m'avoir épaulée pour mener à bien ce mémoire.

Je voudrais également remercier mon sous-groupe de travail qui a fait preuve d'un immense soutien dans les moments compliqués. Votre bonne humeur et votre ténacité m'ont permis de ne pas abandonner et de mener à bien ce projet qu'est le master.

Mes remerciements vont également à mes parents et à mon compagnon pour avoir été présents pour me soutenir et me remotiver pendant ces trois années. Votre joie et vos encouragements ont atteint leur objectif de me voir terminer ces trois années d'études supplémentaires.

Je dédie ce mémoire à ma meilleure amie qui, malgré la mer qui nous sépare, a toujours été là pour moi. Son travail acharné et son courage sont réellement des sources d'inspiration pour moi.

À toutes celles et ceux qui ont contribué, de près ou de loin, à mon parcours et à la réalisation de ce mémoire, je vous adresse mes remerciements les plus sincères.



## Table des matières

|                                                                                                                          |    |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| 1. Introduction .....                                                                                                    | 7  |
| 2. Cadre théorique.....                                                                                                  | 12 |
| Chapitre 1 : la transition vers l'enseignement supérieur .....                                                           | 12 |
| 1.1. En quoi la transition vers l'enseignement supérieur est une période compliquée à vivre ?.....                       | 12 |
| 1.2. Quels sont les obstacles rencontrés lors de cette période ?.....                                                    | 13 |
| 1.3. Comment pouvons-nous faciliter la transition vers l'enseignement supérieur ?<br>15                                  |    |
| Chapitre 2 : les réseaux sociaux .....                                                                                   | 18 |
| 2.1. Quel est l'origine des réseaux sociaux ? .....                                                                      | 18 |
| 2.2. Qu'est-ce qu'un réseau social numérique ? .....                                                                     | 20 |
| 2.3. Quels sont les différents types de réseaux sociaux ?.....                                                           | 21 |
| 2.4. Quels sont les conséquences positives et négatives de l'utilisation des réseaux sociaux ?.....                      | 23 |
| Chapitre 3 : l'addiction aux réseaux sociaux .....                                                                       | 25 |
| 3.1. Qu'est-ce qu'une addiction ?.....                                                                                   | 25 |
| 3.2. Quels sont les éléments qui permettent de diagnostiquer une addiction ?.....                                        | 26 |
| 3.3. Les réseaux sociaux, sont-ils une forme d'addiction ?.....                                                          | 27 |
| 3.4. Le craving et le circuit de récompense : comprendre la dépendance aux réseaux sociaux .....                         | 29 |
| Chapitre 4 : Mécanisme attentionnel, défilement infini et conséquences de l'utilisation abusive des réseaux sociaux..... | 31 |
| 4.1. Quels sont les principales conséquences négatives d'un usage excessif des réseaux sociaux ?.....                    | 31 |
| 4.2. Le mécanisme attentionnel .....                                                                                     | 33 |
| 4.3. Comprendre le maintien de l'attention et la dépendance : c'est quoi le défilement infini et l'algorithme ?.....     | 34 |
| 4.4. Quels sont les conséquences de ce défilement infini sur les jeunes ?.....                                           | 35 |
| 3. Partie empirique .....                                                                                                | 39 |
| 3.1. Méthode .....                                                                                                       | 39 |
| 3.1.1. Choix de la méthode.....                                                                                          | 41 |
| 3.1.2. L'échantillon .....                                                                                               | 41 |
| 3.1.3. Les échelles de mesure .....                                                                                      | 43 |
| 3.2. Résultats .....                                                                                                     | 45 |
| 3.2.1. Analyses descriptives .....                                                                                       | 46 |
| 3.2.2. Analyses inférentielles.....                                                                                      | 47 |
| 4. Discussion des résultats .....                                                                                        | 65 |

|        |                                                                                                     |     |
|--------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| 4.1.   | Retour sur les résultats.....                                                                       | 65  |
| 4.1.1. | L'importance des indicateurs de la réussite.....                                                    | 65  |
| 4.1.2. | L'impact du défilement infini sur la réussite.....                                                  | 67  |
| 4.1.3. | L'importance du type d'utilisation des réseaux sociaux.....                                         | 70  |
| 4.1.4. | L'utilisation problématique des réseaux sociaux .....                                               | 71  |
| 4.1.5. | Conclusions et points sur les hypothèses .....                                                      | 72  |
| 4.2.   | Limites de la recherche.....                                                                        | 74  |
| 4.3.   | Perspectives.....                                                                                   | 75  |
| 4.4.   | Implications pratiques .....                                                                        | 77  |
| 5.     | Conclusion .....                                                                                    | 79  |
| 6.     | Bibliographie .....                                                                                 | 81  |
|        | Outils : .....                                                                                      | 98  |
| 7.     | Annexes .....                                                                                       | 99  |
|        | Annexes 1 : Alphas de Cronbach.....                                                                 | 99  |
|        | Annexe 1.2 : Variable ouverture de la personnalité .....                                            | 99  |
|        | Annexe 1.3 : Variable conscienciosité de la personnalité.....                                       | 100 |
|        | Annexe 1.4 : Variable extraversion de la personnalité .....                                         | 101 |
|        | Annexe 1.5 : Variable agréabilité de la personnalité.....                                           | 102 |
|        | Annexe 1.6 : Variable névrosisme de la personnalité.....                                            | 103 |
|        | Annexe 1.7 : Variable valeur du cours .....                                                         | 104 |
|        | Annexe 1.8 : Variable SEP .....                                                                     | 105 |
|        | Annexe 1.9 : Variable performance.....                                                              | 106 |
|        | Annexe 1.10 : Variable persévérance .....                                                           | 107 |
|        | Annexe 1.11 : Variable inattention .....                                                            | 108 |
|        | Annexe 1.13 : Variable stratégie d'études.....                                                      | 109 |
|        | Annexe 2 : sortie SPSS régression hiérarchique sur la performance .....                             | 110 |
|        | Annexe 3 : Sortie SPSS de la régression hiérarchique sur l'obtention des crédits en fin de B1 ..... | 112 |
|        | Annexe 4 : sortie SPSS de la régression hiérarchique sur la moyenne générale en B1 .....            | 114 |
|        | Annexe 5 : sortie SPSS régression hiérarchique sur la persévérance.....                             | 116 |
|        | Annexe 6 : régression hiérarchique sur l'inattention .....                                          | 118 |
|        | Annexe 7: Regression hiérarchique sur la participation aux cours théoriques .....                   | 120 |
|        | Annexe 8: Regression hiérarchique sur la participation aux TP.....                                  | 122 |
|        | Annexe 9: Regression hiérarchique sur les stratégies d'étude .....                                  | 124 |

## 1. Introduction

---

La réussite dans l'enseignement supérieur est un sujet traité par de nombreux auteurs en raison de sa complexité et de son importance dans l'époque actuelle. Étant dans une société où l'obtention d'un diplôme de l'enseignement supérieur est vivement encouragée, celui-ci est perçu comme étant un atout pour accéder à de plus nombreuses opportunités professionnelles. Selon Fack et Huillery (2021), le diplôme contribue à réduire les risques de chômage et à améliorer les perspectives économiques des individus. Ainsi, réussir ses études supérieures est devenu presque indispensable pour répondre aux attentes sociétales tout en s'insérant dans le marché du travail. En effet, de nombreux métiers exigent l'obtention d'un certificat notifiant l'acquisition des compétences nécessaires en vue d'exercer un métier. D'après les indicateurs présentés par l'ARES (académie de recherche et d'enseignement supérieur), en 2012-2013, dans l'enseignement supérieur de type court, environ un étudiant sur deux réussit sa première année lorsqu'il commence juste après ses études secondaires (43,9%) contre 22,1% de réussite pour les étudiants qui commencent plusieurs années après leurs études secondaires, soit près d'un étudiant sur trois. Leroy *et al.* (2021) montrent que le taux d'échec est d'environ 63% comprenant près de 22% d'abandons lors de la première année dans le supérieur. Trautwein et Bosse (2017) observent une hausse de nouveaux étudiants qui éprouvent des difficultés à satisfaire les exigences académiques dans le supérieur.

De nombreuses études ont tenté d'identifier les déterminants explicatifs de la réussite à l'université. Selon Dupont *et al.* (2015), le bagage d'entrée, les déterminants individuels et les facteurs environnementaux constituent des facteurs influençant la réussite des étudiants à l'université. Les pratiques enseignantes, et plus particulièrement la façon dont elles sont perçues par les étudiants, influencent leur motivation ce qui agit indirectement sur la réussite (Duguet, 2015). Schneider et Preckel (2017) ajoutent l'importance de l'environnement d'apprentissage dans le processus d'acquisition des connaissances. Par ailleurs, les facteurs psychosociaux et contextuels sont essentiels à prendre en compte pour expliquer la réussite. De Clercq *et al.* (2021) ont notamment mis en évidence l'importance des performances passées, les croyances en l'efficacité personnelle et l'engagement comportemental. Dans une perspective complémentaire, d'autres auteurs comme Trautwein et Bosse (2017) ont déterminé plusieurs obstacles à la réussite, qu'ils catégorisent en quatre dimensions,

celle de contenu, personnelle, sociale et organisationnelle à la réussite. Ces différents obstacles à la réussite seront plus amplement développés dans la suite de ce travail. Malgré les connaissances des déterminants explicatifs et des obstacles à la réussite, peu de recherches questionnent le rôle potentiel d'une utilisation récurrente des réseaux sociaux comme frein à la réussite dans le contexte de l'enseignement supérieur.

Selon Cladis (2018), la technologie et le numérique font partie intégrante de la vie au XXI<sup>e</sup> siècle. Ils ont un impact notamment sur la manière de communiquer, sur la diffusion des connaissances et des idées ainsi que sur l'éducation. Le présent mémoire se concentre plus particulièrement sur cette dimension éducative. Cladis (2018) s'inquiète de la dépendance des étudiants à l'égard du flux d'informations constant des technologies numériques. Selon elle, cela pourrait limiter le développement de certaines capacités essentielles chez les étudiants, comme la faculté de ressentir le mystère, l'émerveillement, l'esprit d'investigation et contribuerait à une perte de créativité.

La consommation de ces nouvelles technologies, qu'il s'agisse des réseaux sociaux ou de l'exposition générale aux écrans, a été étudiée par de nombreux auteurs. L'étude quantitative de Tamana *et al.* (2019) menée auprès de 3 455 enfants canadiens, montre qu'exposer son enfant d'âge préscolaire au-delà du seuil de deux heures par jour devant un écran accroît le risque de problèmes d'attention. Une deuxième étude axée sur les enfants entre 5 et 13 ans rejoint ce constat en précisant qu'une exposition prolongée aux écrans pendant l'enfance serait associé à des difficultés d'attention durant l'adolescence.

La présence des écrans chez les jeunes enfants s'est intensifiée ces dernières années, apparaissant de plus en plus tôt dans leur quotidien. Gassama *et al.*, (2018) montrent que près de 28% des parents révèlent que leur enfant, dès 2 ans, consomme des écrans via les jeux, jusqu'à deux fois par jour. 10 % des parents déclarent que leurs enfants jouent quotidiennement contre 6,6 % qui affirment que leurs enfants jouent occasionnellement aux jeux vidéo. Pour finir, 67,7% des parents révèlent que leurs enfants regardent la télévision de manière quotidienne. À l'âge de 3 ans et demi, l'utilisation des écrans s'intensifie. Une augmentation du nombre d'enfants utilisant différents types d'écrans peut être observée : 13,1% jouent sur un ordinateur au moins une fois par semaine, 49,9% utilisent une tablette et 16,4% un smartphone. Le



visionnage de la télévision, quant à lui, est également en hausse. En effet, plus de 40% des parents affirment que leur enfant regarde la télévision au-delà de 30 minutes par jour pendant la semaine passant à 48,4% lors du week-end.

Selon Santos *et al.* (2023) la génération actuelle, appelée « natifs numériques » est une génération qui n'a pas connu le monde avant Internet et les différents appareils électroniques à écran (télévision, ordinateurs, tablettes et smartphones). Ces auteurs affirment qu'au cours de la décennie passée, l'utilisation de ces appareils a augmenté et a été amplifiée par la pandémie de COVID-19 en 2020. Bien que l'utilisation des réseaux sociaux soit souvent incluse dans l'exposition aux écrans, il convient de distinguer leurs potentiels impacts sur le développement de l'utilisateur.

Concernant l'utilisation des réseaux sociaux, il est essentiel de prendre en considération les mécanismes qui influencent le comportement des utilisateurs, au-delà du temps passé devant les écrans. Parmi ceux-ci figure le principe du défilement infini (*scroll*) introduit en 2006 par Aza Raskin. Ce mécanisme a suscité l'intérêt des chercheurs en raison de ses potentiels effets sur le comportement des utilisateurs. Cutino et Nees (2017) et Deng, (2020) ont montré que le défilement infini pouvait avoir des effets négatifs sur les résultats scolaires dans l'enseignement secondaire mais qu'en est-il au niveau de la transition vers le supérieur ? De Clercq et Perret (2020) définissent la transition universitaire comme étant « *une période d'instabilité et de rupture déterminée dans le temps qui mènera à une évolution qualitative de la personne dans ses connaissances, ses compétences, son identité, ses rôles et son fonctionnement quotidien* » (p.2). La présente recherche s'inscrit dans cette perspective, qui interroge le lien entre la pratique quotidienne du défilement infini et la réussite en première année de bachelier

Des observations menées en contexte éducatif montrent que de jeunes enfants sont exposés à des contenus issus des réseaux sociaux, notamment les tendances populaires de TikTok. Il a ainsi été constaté que certains élèves de six ans reproduisent spontanément des chorégraphies virales diffusées sur ces plateformes, probablement sous l'influence de leurs aînés. Cette observation rejoint les propos de Foignet-Pohren (2022) qui souligne que les réseaux sociaux et les smartphones exposent les jeunes enfants aux comportements et tendances des adolescents, générant une influence précoce à laquelle ils peinent à résister. Bien que le réseau social « TikTok » soit fortement cité comme emblématique du défilement infini, ce mécanisme est également

présent sur plusieurs autres plateformes (Stanford Graduate School of Business, 2017) telles qu'Instagram, X<sup>1</sup>, YouTube et Facebook. Dès lors, cette recherche ne se focalise pas sur une application spécifique, mais s'intéresse à la pratique du défilement infini de manière globale, en tenant compte de l'ensemble des environnements numériques sur lesquels elle s'opère.

Cette habitude de faire défiler du contenu est largement répandue dans la population. Ce besoin de transition rapide entre les contenus numériques, observé notamment sur les plateformes des réseaux sociaux, soulève la question des potentielles dépendances comportementales. L'étude quantitative chinoise de Su *et al.* (2021) menée auprès de 208 jeunes adultes répondant à une version adaptée de l'échelle d'évaluation de « the Internet Addiction Test » (IAT) créée par Young en 1998 (Su *et al.*, 2021) va dans ce sens en révélant que certaines personnes rencontrent des difficultés à s'arrêter de faire défiler du contenu, d'autant plus que ces plateformes exposent leurs utilisateurs à des contenus ciblés. Selon le Pew Research Center, 54% des adolescents aux Etats-Unis éprouveraient des difficultés à abandonner les réseaux sociaux (cité dans Almachnee et Cozzie, 2022). Ainsi, cette étude vise également à analyser la nature de cette dépendance chez les étudiants, ainsi que son éventuel impact sur leur parcours académique.

Dans ce contexte, la présente étude vise à analyser la nature de cette dépendance chez les étudiants, ainsi que son éventuel impact sur leur parcours académique. Elle se concentre spécifiquement sur les étudiants de bachelier dans l'enseignement supérieur. En effet, la majorité des études existantes porte sur l'impact de l'exposition aux écrans (incluant les réseaux sociaux et le défilement infini) durant l'enfance et l'adolescence. Néanmoins, peu de ces recherches se penchent sur l'impact de ce défilement infini sur les résultats et notamment sur la réussite lors de la période de transition vers l'enseignement supérieur. (Cutino et Nees, 2017 ; Deng, 2020 ; Tamana *et al.*, 2019)

Pour répondre à ces objectifs, ce mémoire est structuré en quatre grandes parties : un cadre théorique, une partie empirique, une discussion des résultats et une conclusion. Le cadre théorique, se divise en quatre chapitres. Le premier porte sur la transition vers l'enseignement supérieur, en abordant les difficultés rencontrées au

---

<sup>1</sup> X est le nouveau nom du réseau social « Twitter » depuis 2023

cours de cette période. Le chapitre 2 est consacré aux réseaux sociaux : Nous définirons un réseau social, présenterons les différents types de réseaux existants et analyserons leurs impacts sur la population. Le chapitre 3 explore les notions d'addiction et de dépendance, soulignant le rôle particulier des réseaux sociaux dans l'émergence de nouveaux comportements de dépendance. Le dernier chapitre traite des conséquences d'une utilisation excessive des réseaux sociaux, en s'intéressant plus particulièrement au processus attentionnel qui entre en jeu. Le principe du défilement infini y sera également expliqué, ainsi que son impact sur l'attention et ses répercussions sur les parcours académiques.

La partie empirique est divisée en deux volets. Le premier porte sur la méthodologie, détaillant la démarche suivie et le second présente les résultats, le traitement des analyses et l'interprétation des données recueillies. La discussion qui suivra mettra en lien les résultats obtenus avec les éléments développés dans le cadre théorique et la littérature. Les limites de cette étude et les perspectives seront également présentées dans cette partie. Pour finir, une conclusion clôturera ce travail, en synthétisant les principaux résultats et en attirant l'attention sur les apprentissages tirés de ce travail, tant sur le plan scientifique que personnel.

## 2. Cadre théorique

---

### Chapitre 1 : la transition vers l'enseignement supérieur

---

Cette partie théorique a pour but de synthétiser l'état actuel de la littérature sur la transition vers l'enseignement supérieur. Cette transition marque une étape importante dans le parcours académique de l'étudiant (Van Rooij *et al.*, 2018). Ce changement de cycle constitue un tournant où se définit le projet professionnel futur dont la réussite est indispensable à l'acquisition des compétences requises pour exercer une profession. Ce premier chapitre a pour but de comprendre les enjeux liés à la période de la transition vers l'enseignement supérieur afin de mieux cerner les facteurs clés qui favorisent ou entravent cette étape dans la vie académique des étudiants.

#### 1.1. En quoi la transition vers l'enseignement supérieur est une période compliquée à vivre ?

De Clercq *et al.* (2020) présentent la transition entre l'enseignement secondaire et le supérieur comme étant une période particulièrement stimulante mais difficile car elle demande une capacité d'adaptation à un nouvel environnement académique. Coulon (1997) introduit le parcours étudiant comme étant un processus transformateur au métier d'étudiant. L'étudiant « affilié » comme l'appelle Coulon, a su se conformer et mettre en pratique les différents aspects de la vie universitaire qui ne sont pas des capacités innées. Ceci implique que l'étudiant doit comprendre et s'adapter aux normes de l'université et à ses règles institutionnelles.

Au vu des chiffres d'abandon mis en évidence par Leroy *et al.* (2021) et présentés au début de l'introduction, bon nombre d'étudiants ne surmontent pas les différents obstacles de la transition. Les propos de Torenbeek *et al.*, (2011) confirment que cette période pourrait être compliquée à vivre pour de nombreux étudiants, notamment en raison de l'adaptation aux nouvelles méthodes d'enseignement et aux différentes exigences académiques. Leur étude montre que les pratiques enseignantes jouent un rôle fondamental dans la motivation et la réussite.

L'entrée à l'université présente de nombreux défis pour les étudiants, allant au-delà de l'autonomie, du niveau de structure académique plus faible et des exigences accrues. Selon Credé et Niehorster (2011), les étudiants de première année doivent pouvoir s'adapter à un nouvel environnement social et à de nouvelles responsabilités, devenir des membres productifs de la communauté universitaire, gérer la séparation

avec leurs proches et s'engager dans le processus de choix de carrière. Ainsi, il existe divers obstacles et déterminants à la réussite et à l'adaptation des étudiants en première année dans l'enseignement supérieur.

## 1.2. Quels sont les obstacles rencontrés lors de cette période ?

La transition vers l'enseignement supérieur est marquée par divers obstacles, comme l'ont noté de nombreuses études. L'étude qualitative de Trautwein et Bosse (2017) menée auprès de 25 étudiants de six facultés en 2013, a identifié quatre types d'obstacles que rencontrent les nouveaux étudiants universitaires. Les obstacles liés aux contenus concernent principalement le programme d'études et les matières abordées. Ils impliquent, pour les étudiants, de s'adapter aux exigences du programme, de suivre le rythme des cours, de maîtriser les compétences académiques spécifiques, le langage utilisé dans les travaux et recherches scientifiques ainsi que de respecter les différentes normes de performance et d'évaluation à respecter. Les obstacles personnels concernent les difficultés de gestion de soi et d'ajustement à l'université, comme la planification du temps de travail et l'élaboration d'une méthode d'étude efficace. Les obstacles sociaux touchent aux relations sociales entretenues pendant le parcours académique de l'étudiant comme l'établissement de liens avec les pairs et la gestion du climat social en auditoire et sur le campus. Les étudiants peuvent également ressentir une pression à devoir justifier leurs choix d'études et de carrière auprès de leur entourage. Enfin, les obstacles sont liés au système universitaire, aux règlements et aux conditions institutionnelles de l'établissement supérieur. Les étudiants doivent pouvoir s'orienter et comprendre l'organisation de l'enseignement et de l'apprentissage, malgré des conditions parfois défavorables, telles que des calendriers d'examens serrés ou une qualité d'enseignement et de supervision perfectible.

La taxonomie théorique de Baker et Siryk (1984) ainsi que les trois temps d'adaptation de Coulon (1997), dont la pertinence se manifeste à travers diverses études récentes (Credé et Niehorster, 2011 ; Flegenheimer et Scherf, 2021 ; Valenti *et al.*, 2021 ; Wei *et al.*, 2024), offrent un cadre pour analyser les différentes phases traversées par les étudiants et éclairent certains des obstacles rencontrés, qui peuvent compliquer leur adaptation.

Selon Coulon (1997), ce passage entre l'enseignement secondaire et supérieur est composé de trois phases : le temps de l'étrangeté, le temps d'apprentissage et le temps d'affiliation. Le premier temps, marqué par plusieurs

ruptures qui bouleversent les repères des étudiants de première année, voit la découverte de l'enseignement supérieur (normes et règles). Celle-ci engendre fréquemment des difficultés chez les étudiants car ces nouvelles structures leur semblent souvent opaques et illisibles, les confrontant à de nouvelles tâches telles que la recherche et l'utilisation des sources d'information. Cette phase s'accompagne, chez certains étudiants, d'un état d'anxiété et de tensions en raison du manque de travail et d'une interprétation erronée des règles. La première phase décrite par Coulon (1997) illustre les concepts de la taxonomie théorique de Baker et Siryk (1984), qui, à travers une analyse approfondie de la littérature, catégorise l'adaptation à l'enseignement supérieur selon quatre catégories : sociale, scolaire, personnelle et émotionnelle, ainsi que l'attachement à l'institution. L'intégration sociale qui représente le niveau d'intégration des étudiants dans la vie universitaire, leur participation aux activités du campus et le développement de leurs relations amicales, est mise à l'épreuve durant le temps de l'étrangeté de Coulon (1997). L'absence de repères sociaux établis et les différents sentiments négatifs que peut ressentir un étudiant face à un nouvel environnement peuvent compliquer cette intégration.

Le temps d'apprentissage décrit par Coulon (1997) permet aux étudiants d'appréhender les règles et codes de l'institution et d'acquérir les compétences nécessaires pour interagir dans l'environnement académique. Les étudiants explorent les normes universitaires et tentent d'interpréter de manière adéquate les règles du curriculum. L'intégration progressive des exigences académiques permet ainsi aux étudiants de progresser vers l'adaptation scolaire (Baker et Siryk, 1984), en développant des stratégies efficaces de gestion du temps et d'apprentissage. Cette dernière décrit les capacités d'adaptation des étudiants face aux exigences de l'université, telles qu'elles s'expriment à travers leurs attitudes envers leur programme d'études, leur engagement dans les cours et leurs efforts académiques.

Parallèlement aux adaptations sociales et scolaires, Coulon (1997) explique que la phase d'étrangeté peut provoquer du stress et de l'anxiété engendrant des difficultés sur le plan émotionnel et personnel. Ceci correspond à l'adaptation personnelle et émotionnelle décrite dans la taxonomie de Baker et Siryk (1984) qui reflète le degré de stress, d'anxiété et des réactions physiques comme les insomnies, que les étudiants peuvent ressentir face aux exigences de l'université.

Enfin, le temps d'affiliation de Coulon (1997) correspond à l'intégration des étudiants aux règles et normes de leur contexte universitaire. Cette phase permet aux étudiants de gagner en aisance et de s'intégrer pleinement à leur environnement académique, s'apparentant à l'attachement institutionnel décrit par la taxonomie de Baker et Siryk (1984). Selon eux, l'attachement institutionnel désigne le degré auquel les étudiants s'identifient à l'université et développent un lien émotionnel envers elle.

### 1.3. Comment pouvons-nous faciliter la transition vers l'enseignement supérieur ?

En parallèle des obstacles rencontrés lors de la transition, il existe des facteurs explicatifs de la réussite. Le modèle d'Input-Throughput-Output (ITO), utilisé pour analyser la réussite des étudiants (Braxton *et al.*, 2000 ; Jansen et Bruinsma, 2005 ; Tinto, 1993 ; Van Rooij *et al.*, 2018) postule que les étudiants débutent leurs études avec des capacités, des facteurs démographiques et des formations antérieures qui constituent des caractéristiques d'entrée spécifiques (Input). Dupont *et al.* (2015) identifient le bagage d'entrée comme un déterminant individuel majeur de la réussite (environ 20%), constitué de l'ensemble des caractéristiques individuelles de l'étudiant de première année telles que l'âge, le niveau socioéconomique et le niveau d'étude des parents. Tinto (1975) souligne également l'importance de ces caractéristiques initiales et des expériences antérieures (milieu culturel et socioéconomique, les réussites et échecs antérieurs, les compétences intellectuelles et de leur personnalité) dans la trajectoire des étudiants.

Par la suite, Van Rooij *et al.* (2018) signalent que durant leur première année, les étudiants interagissent avec un environnement d'apprentissage spécifique et l'expérimentent, englobant les caractéristiques et la perception de cet environnement, leurs stratégies d'apprentissage et leur engagement comportemental (Throughput). Dupont *et al.* (2015) identifient les croyances motivationnelles (intégration sociale, buts d'apprentissage, perception de la valeur du cours, sentiment d'efficacité personnelle, etc.) et l'engagement comportemental comme des déterminants individuels. Les premières représentant environ 10% de la réussite académique en première année. La troisième catégorie concerne l'engagement étudiant aux niveaux comportemental (temps d'étude et assiduité), cognitif (régulation et stratégie d'apprentissage) et émotionnel face aux études.

Les facteurs environnementaux jouent également un rôle dans la réussite académique. Dupont *et al.* (2015) mentionnent les aspects familiaux, le contexte pédagogique et les pratiques d'enseignement. Cette idée est renforcée par Schneider et Preckel (2017) qui soulignent l'importance de l'environnement d'apprentissage et des pratiques enseignantes.

Enfin, Van Rooij *et al.* (2018) montrent que les facteurs de sortie correspondent aux trois principaux résultats de la réussite étudiante : la moyenne pondérée cumulative (GPA, Grade Point Average), les activités extrascolaires (EC, Extracurricular Activities) et la persévérance à poursuivre ses études. Les résultats de cette synthèse de recherche néerlandophone révèlent que la présentation des notes dans l'enseignement secondaire est le facteur le plus prédictif de la réussite future des étudiants en termes de moyenne cumulative (GPA), d'implication dans des activités extrascolaires (EC) et de persévérance dans leurs études supérieures.

Les caractéristiques démographiques influencent également la réussite, comme le montrent les travaux de Van Rooij *et al.* (2018) et de Richardson *et al.* (2012). Les données indiquent une meilleure performance des étudiantes dans l'enseignement professionnel, avec des résultats plus contrastés dans le supérieur (Van Rooij *et al.*, 2018), tandis que l'âge, le genre et le statut socioéconomique exercent une légère influence (Richardson *et al.*, 2012) suggérant que les étudiants issus de milieux défavorisés peuvent rencontrer plus d'obstacles. L'étude de Galdiolo *et al.* (2012) a également démontré que l'origine sociale des étudiants influence indirectement leur réussite.

Morlaix et Suchaut (2012) ont analysé l'effet des facteurs sociaux, scolaires et cognitifs sur la réussite auprès de 616 étudiants de première année à l'université, révélant une forte influence de la scolarité antérieure des étudiants et une meilleure réussite pour ceux ayant choisi leur filière selon leur projet professionnel. L'étude de Van Rooij *et al.* (2018) met en évidence que le niveau d'éducation antérieur des étudiants exerce un impact positif, avec des variations, selon le type d'enseignement et les filières suivies sur leur réussite. Les différentes dimensions de l'adaptation étudiante semblent avoir un impact positif avec des variations selon les dimensions et les niveaux d'enseignement. Les stratégies et conceptions d'apprentissage, ainsi que la régulation, montrent un impact variable et parfois contradictoire sur la réussite académique des étudiants selon les niveaux d'enseignement et les variables étudiées.



Les indicateurs d'engagement comportemental, tels que la participation en classe, les activités d'apprentissage et le temps d'étude, semblent avoir un impact positif sur la réussite académique des étudiants (Pintrich et De Groot, 1990) tout comme les stratégies d'apprentissage métacognitif, cognitif et de traitement et d'exécution (Bégin, 2008).

Furnham et Chamorro-Premuzic (2004) mentionnent l'importance des traits de personnalité dans l'explication de la réussite académique car ceux-ci contribuent à la prédiction du comportement de l'étudiant face à une situation. McCrae et Costa (1997) ont identifié les dimensions de l'agréabilité, la conscienciosité (conscience professionnelle), de l'extraversion, de l'ouverture à l'expérience et du névrosisme. Van Rooij *et al.*, (2018) confortent cette idée en indiquant que la conscienciosité professionnelle apparaissait comme le prédicteur le plus constant des résultats positifs.

À la suite de l'émergence des réseaux sociaux, des études se sont penchées sur leur impact sur les performances académiques comme celle de Junco (2011) qui a analysé l'influence de l'utilisation de Facebook (en termes de fréquence et de participation à des activités spécifiques sur la plateforme) sur l'engagement de 5 414 étudiants universitaires d'un établissement public. Il a constaté un effet positif lorsque son utilisation se faisait dans un cadre académique, et un effet négatif dans le cas d'un usage récréatif. Selon lui, ce sont les types d'activités réalisées sur les plateformes, plus que le temps passé en ligne, qui influencent l'engagement. Alwagait *et al.* (2014) et Whelan *et al.* (2022) ont également examiné la relation entre l'utilisation des médias sociaux et les performances académiques des étudiants universitaires, suggérant un effet négatif pour l'usage non-académique et le multi-tâche (Lau, 2017) et potentiellement neutre pour l'utilisation à des fins éducatives.

Contrairement à Zhang *et al.* (2024), qui ont étudié l'influence des réseaux sociaux sur la performance de 330 participants pakistanais à travers l'apprentissage collaboratif et le maintien des liens familiaux, une autre étude de Stanley et Stanley (2024) a observé une tendance inverse chez 300 étudiants de divers établissements américains. Leur étude révèle qu'une utilisation prolongée des réseaux sociaux est associée à une diminution des performances. Cependant, comme les conclusions de Zhang *et al.* (2024), ils indiquent que l'utilisation des réseaux sociaux à des fins éducatives et collaboratives entre étudiants améliore les résultats. Le maintien du contact avec l'entourage via les plateformes numériques favorise le bien-être des

étudiants, lequel module l'influence de ces plateformes sur leur performance académique. Ainsi, bien que l'étude de Stanley et Stanley (2024) corrobore l'effet positif d'une utilisation ciblée des réseaux sociaux, leurs résultats généraux contrastent avec ceux de Zhang *et al.* (2024) concernant l'impact d'une utilisation globale et prolongée. Une étude au niveau du secondaire (Mangacop et Guillena, 2024) menée auprès de 1 346 élèves en première et dernière année d'un lycée n'a pas montré d'influence significative du divertissement, de la connexion sociale ou du temps passé sur les réseaux sociaux sur les performances académiques, ce qui contredit les conclusions de Stanley et Stanley (2024).

En conclusion, ce chapitre a mis en évidence l'influence contrastée de l'utilisation éducative et récréative des réseaux sociaux numériques sur divers aspects de la vie étudiante, notamment l'engagement (Junco, 2011) et la performance (Alwagait *et al.*, 2014 ; Whelan *et al.*, 2022 ; Zhang *et al.*, 2024), y compris dans le contexte du multitâche (Lau, 2017). Les études présentées soulignent également la nécessité d'un équilibre entre la vie étudiante et l'utilisation des réseaux sociaux numériques (Stanley et Stanley, 2024 ; Mangacop et Guillena, 2024). Néanmoins, la littérature ne semble pas explorer en profondeur le rôle du défilement infini dans la réussite durant la période de transition vers l'enseignement supérieur.

## Chapitre 2 : les réseaux sociaux

---

Les réseaux sociaux occupent aujourd'hui une place centrale dans le quotidien de nombreuses personnes à travers le monde (De Castro *et al.*, 2022). Le chapitre précédent s'est penché sur leur influence possible dans le cadre de la transition vers l'enseignement supérieur. Ce second chapitre aborde l'histoire des réseaux sociaux, leur définition, les différents types de réseaux qui existent ainsi que les possibles conséquences positives et négatives qu'ils pourraient avoir sur les utilisateurs.

### 2.1. Quel est l'origine des réseaux sociaux ?

Avant l'apparition des réseaux sociaux, le développement d'Internet a marqué une transition clé dans la communication, précédé par celui d'appareils de communication comme l'ordinateur. Selon De Castro *et al.* (2022), le développement d'Internet a été conçu en réponse aux besoins de communication survenus après la Seconde Guerre Mondiale. En effet, cette période a mis en évidence la nécessité de

trouver un moyen d'intercommunication plus flexible et interconnecté. C'est dans ce contexte que les ordinateurs ont connu un développement progressif.

Par la suite, le premier réseau Internet est apparu. Ceruzzi (2012) explique que son développement est lié de manière indirecte à la guerre nucléaire. Il s'est développé à partir d'un projet initié par l'*Advanced Research Projects Agency* (ARPA), une agence du ministère américain de la Défense, créée en 1958 à la suite du lancement du satellite Spoutnik par l'Union soviétique l'année précédente. Ce projet, l'*Advanced Research Projects Agency Network* (ARPAnet), constitue l'ancêtre de l'Internet actuel. De Castro *et al.* (2022) ajoutent que ce projet était un ensemble d'ordinateurs et de protocoles informatiques qui reliait les ordinateurs de l'établissement de la Défense à ceux d'autres départements et de certains centres de recherche et universités. Son but était d'échanger des informations relatives aux avancées de la recherche et du développement.

Ensuite, Berners Lee a créé en 1990 le « *World Wide Web* » communément appelé le Web (McPherson, 2009). Il s'agit d'un système technologique et social qui permet aux individus d'interagir et d'échanger des informations sur des réseaux interconnectés. Il s'agit d'un système permettant d'accéder et de partager des données en ligne, sous forme de sites web et de liens hypertextes. Il a été conçu pour faciliter la collaboration et l'amélioration des connaissances individuelles. Aujourd'hui, le web est considéré comme un outil essentiel pour de nombreux particuliers, professionnels et entreprises à travers le monde (De Castro *et al.*, 2022).

C'est à partir de 1997 que les réseaux sociaux ont fait leur apparition. Le tout premier est le site web *SixDegrees.com* créé par Andrew Weinreich, suivi par la plateforme de discussion MSN de Microsoft. Ces deux sites permettaient aux utilisateurs de créer leur profil, de constituer des listes d'amis et de communiquer avec eux. Après avoir été racheté par YouthStream Media en 1999, *SixDegrees.com* finit par être fermé en 2000. Malgré sa courte utilisation, ce site web a constitué une étape clé dans l'émergence de réseaux sociaux numériques comme Facebook. À partir de cette période, le terme Web 2.0 a été popularisé par O'Reilly en 2004 (Le Roux, 2016). Selon Kaplan et Haenlein (2009), ce terme est généralement utilisé pour décrire les différentes formes de contenu multimédia accessibles au public et générés par les utilisateurs.

## 2.2.Qu'est-ce qu'un réseau social numérique ?

Un des premiers auteurs qui a donné une définition des réseaux sociaux est Lemieux. Dans son troisième livre intitulé « *À quoi servent les réseaux sociaux* », Lemieux (2000) explique que les réseaux sociaux sont constitués de liens plus ou moins forts entre les utilisateurs. Ces liens ont pour but d'interconnecter les participants entre eux, facilitant ainsi le partage des données et des ressources au sein de ce réseau. Selon Lemieux (2000), les réseaux sociaux sont composés de quatre dimensions. Premièrement, ils sont constitués de connexions entre les individus, les reliant les uns aux autres. Lemieux (2000) précise que les liens seuls ne suffisent pas à définir un réseau. En effet, la deuxième dimension est celle de la mise en commun des ressources. Pour qu'il s'agisse de réseaux sociaux, il faut que les utilisateurs partagent leurs ressources. La troisième dimension est celle qui caractérise les liens. Les réseaux sociaux sont majoritairement composés de liens positifs dont l'intensité varie, allant d'un niveau élevé d'intimité ou d'intensité émotionnelle à un niveau faible. Enfin, la dernière dimension fait référence à la finalité des réseaux sociaux qui est de permettre le partage des ressources internes ou externes.

À la suite de l'émergence d'Internet et des premiers réseaux sociaux numériques en 2004, les chercheurs se sont intéressés à ces nouvelles plateformes. Boyd et Ellison (2007) ont défini les réseaux sociaux numériques comme des plateformes web permettant aux utilisateurs de créer un profil public ou semi-public et d'établir des connexions avec d'autres personnes, naviguant ainsi à travers leurs propres connexions et celles des autres au sein du système. Kaplan et Haenlein (2009, p. 61) apportent une précision en disant qu'il s'agit d'« *un groupe d'applications Internet qui se fondent sur l'idéologie et la technologie du Web 2.0 [..]*».

Ces trois définitions mettent en évidence les liens entre les utilisateurs et le partage des ressources comme des éléments communs. Cardon (2011) introduit une nouveauté à ces définitions en expliquant l'utilisation des listes d'amis comme outil de navigation. Selon cet auteur, la fonctionnalité de contact/amis apparaît en 2003 avec des plateformes telles que LinkedIn, Hi5, Friendster, Myspace et Cyworld. L'année suivante, Mark Zuckerberg met en place le réseau social Facebook. Contrairement à *SixDegrees.com*, ces nouveaux réseaux sociaux numériques connaissent un succès grâce à leur nouvelle forme de navigation. Celle-ci est considérée comme plus conforme aux attentes et aux pratiques des utilisateurs. En effet, la recherche

d'informations est souvent facilitée lorsque les utilisateurs suivent les activités de leurs contacts et des contacts de leurs contacts. Les réseaux sociaux agissent comme des opérateurs de territorialisation, familiarisant et rendant navigable l'univers du Web pour les utilisateurs (Cardon, 2011).

Pour finir, Hoffman et *al.* (2013) introduisent les notions de création et de consommation de contenu dans leur définition. Selon eux, les réseaux sociaux sont un ensemble d'applications et d'outils permettant aux utilisateurs de créer et de consommer du contenu, facilitant ainsi les connexions.

### 2.3. Quels sont les différents types de réseaux sociaux ?

Obar et Wildman (2015) exposent deux défis que rencontre la conceptualisation des réseaux sociaux. Premièrement, la rapidité d'évolution des réseaux sociaux complique la tâche de définir des limites claires de ce concept. Ils englobent une large variété de plateformes pour ordinateurs et mobiles, en constante évolution à travers le monde. Deuxièmement, les réseaux sociaux numériques permettent différentes formes de communication comme d'autres technologies. Ainsi, bien qu'ils permettent de rapprocher les individus et facilitent la collaboration et la communication, ces auteurs s'interrogent quant à la considération des téléphones et des courriels comme réseaux sociaux.

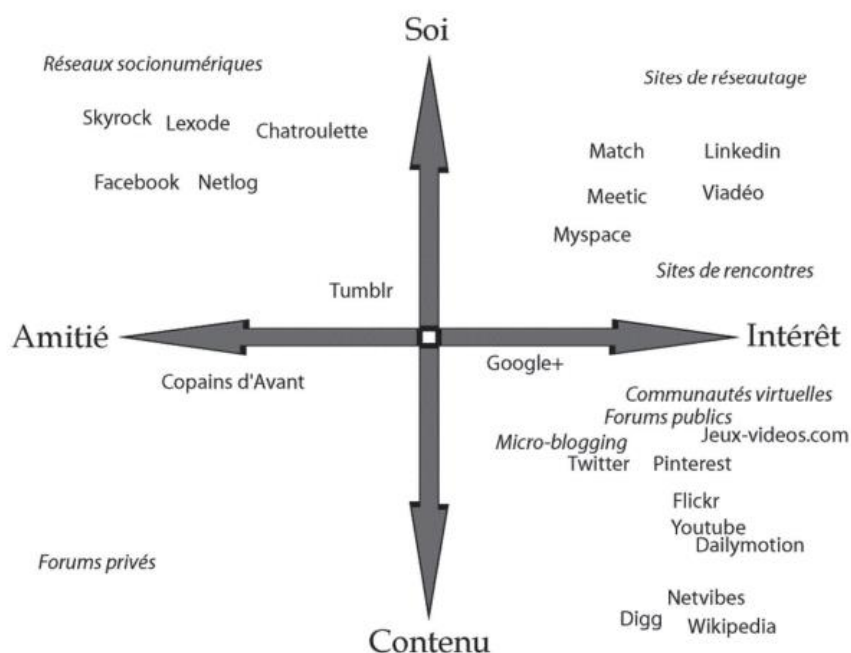
Malgré les difficultés soulevées par Obar et Wildman (2015) à ériger des catégories pour les réseaux sociaux, Le Roux *et al.* (2020) proposent une cartographie des réseaux sociaux en les classifiant selon leurs caractéristiques techniques ou fonctionnelles. Ils distinguent notamment les sites de partage de photos et/ou de vidéos et les sites d'avis de consommateurs, tout en reposant sur le principe de la participation des utilisateurs via la création de contenu, désigné par l'acronyme « *User Generated Content* » (UGC). Le Roux *et al.* (2020) corroborent les propos de Obar et Wildman (2015) en précisant qu'associer chaque plateforme à un usage spécifique rend l'analyse plus précise mais cache la diversité des usages que propose une plateforme. Afin de surmonter ces difficultés, des conceptions mixtes, combinant les caractéristiques techniques et les usages, ont été développées.

Ito *et al.* (2010) expliquent que les réseaux sociaux numériques les plus populaires à cette époque, étaient les messageries, les blogs et les sites de partage de photos et/ou vidéos. Kaplan et Haenlein (2010) classifient les réseaux sociaux en six

catégories : les blogs et micro-blogs, les communautés de contenu, les sites de réseaux sociaux, les projets collaboratifs, les mondes de jeux virtuels et les mondes sociaux virtuels. Ces catégories reposent sur la dimension sociale et la dimension média. La dimension média s'appuie sur les théories de la richesse des médias de Daft et Lengel (1986) et de la présence sociale de Short *et al.* (1976). Cette dimension concerne la nature du contenu, tel que les textes et les images. Concernant la dimension sociale, Kaplan et Haenlein (2010) se réfèrent aux travaux de Goffman (1959) concernant les notions de révélation de soi (partage d'information sur soi) et d'autoprésentation (manière de se présenter pour influencer les perceptions des autres). Compte tenu de l'écart chronologique qui nous sépare de ces propos, il est important d'examiner l'évolution de ces catégories à ce jour.

Dans leur étude menée auprès de 422 personnes, Le Roux *et al.* (2020) ont également cherché à distinguer les différents types de réseaux sociaux en examinant les pratiques et usages des utilisateurs, en se basant sur la cartographie de Stenger et Coutant (2013) dont la figure se trouve ci-dessous.

Figure 1 : Une cartographie des médias sociaux



La première contribution de l'étude de Le Roux *et al.* (2020) est de proposer de mesurer trois nouveaux concepts : l'amitié, l'intérêt et la mise en scène de soi. Un second apport consiste en la vérification des propos de Stenger et Coutant (2013) concernant la différenciation des réseaux sociaux selon les usages des utilisateurs. Les

résultats ont montré que Facebook, Instagram et Snapchat favorisent la mise en scène de soi et une participation motivée par l'amitié. Les réseaux sociaux tels que YouTube et Dailymotion sont plutôt orientés vers le partage de contenu, tandis que LinkedIn et Viadeo sont centrés sur le réseautage professionnel.

#### 2.4. Quels sont les conséquences positives et négatives de l'utilisation des réseaux sociaux ?

Les plateformes telles que Facebook, You-Tube, Instagram et Tik Tok estiment entre 1,5 et 3 milliards le nombre d'utilisateurs (Statista, 2024). Foignet-Pohren (2022) illustre la difficulté de contrôler l'engagement des utilisateurs au sein des réseaux sociaux numériques et le flux informationnel auquel ils sont exposés par la métaphore de résidence « hôtelière », soulignant leur nature exploratoire et l'omniprésence de leurs communications (publications, messages et stories), qui constituent un environnement numérique vaste et complexe. Bouissière (2024) rapporte le volume de contenu publié sur You-Tube, avec près de 500 heures par minute dans le monde, tandis que TikTok enregistre environ 34 millions de vidéos postées quotidiennement (Anderson, 2024). Malgré cette perception potentiellement pessimiste des réseaux sociaux, Dang Nguyen et Lethiais (2016), ont mis en évidence la capacité des réseaux sociaux à maintenir le contact avec l'entourage et à échanger des informations via les photos et publications.

L'impact sur l'image de soi figure parmi les conséquences psychologiques fréquemment étudiées, particulièrement durant l'adolescence, période de développement identitaire. L'usage des réseaux sociaux peut soutenir ce développement en facilitant la création et l'expansion des réseaux des pairs (Nadkarni et Hofmann, 2012), favorisant les interactions sociales, renforçant le sentiment d'appartenance et la représentation de soi (Boursier et Manna, 2018 ; Griffiths et Kuss, 2017). À cet égard, McLens *et al.* (2015) expliquent qu'en prenant des photos d'eux-mêmes, les adolescents contrôlent leur image pour qu'elle se rapproche d'une image « idéale » pour susciter des réactions (commentaires, j'aime) et augmenter leur réseau d'amis afin d'obtenir une validation des pairs (Mascheroni *et al.*, 2015). Néanmoins, l'étude de Lee et Kim (2016) révèle que la quête de validation en ligne peut entraîner des problèmes d'estime de soi et une dépendance à l'approbation sociale.

L'étude de Lup *et al.* (2015) a exploré la relation entre l'utilisation d'Instagram et les symptômes de la dépression, en examinant le rôle de la comparaison sociale

négative. Les résultats suggèrent que l'effet d'Instagram sur la santé mentale dépend du nombre de comptes suivis qui ne font pas partie du cercle personnel de l'utilisateur. Suivre principalement des personnes connues en dehors des réseaux sociaux numériques a des effets positifs, tandis que suivre un grand nombre d'inconnus augmente le risque de comparaison sociale négative et de symptômes dépressifs.

L'analyse de Santos *et al.* (2023) portant sur une cinquantaine d'articles met en lumière les effets négatifs d'une utilisation excessive des réseaux sociaux numériques sur la santé mentale des adolescents malgré les nombreux avantages de ces plateformes. Cette conclusion est cependant nuancée par Odgers et Jensen (2020) qui postulent que l'impact sur la santé mentale est davantage lié à la nature du contenu plutôt qu'au temps d'exposition. Selon Babic *et al.* (2017) et Xiao *et al.* (2021), les usages non récréatifs des réseaux sociaux numériques n'affectent pas la santé mentale des utilisateurs, contrairement à l'utilisation récréative des réseaux sociaux qui provoque une mauvaise santé mentale et la peur de manquer une information (Fear Of Missing Out), générant du stress et de l'anxiété. Pandya et Lodha confirment cet effet, observant une augmentation du temps d'écran durant la crise sanitaire du COVID-19, pour compenser le besoin de socialisation. Ils identifient cela comme une menace à long terme pour la santé physique et mentale. L'étude de Rutter *et al.* (2021) a également montré qu'une utilisation modérée des réseaux sociaux atténue temporairement l'anxiété et la dépression, tandis qu'une utilisation excessive de ceux-ci augmente les symptômes dépressifs à long terme. D'autres études corroborent le rôle des smartphones et réseaux sociaux qui augmentent la dépression chez les adolescents (Daly, 2018 ; Livingstone, 2018 ). L'étude de Andreassen *et al.* (2016) a examiné la relation entre l'utilisation des réseaux sociaux et les symptômes de troubles psychiatriques, révélant une tendance accrue à l'utilisation addictive des réseaux sociaux numériques chez les personnes anxieuses, tandis que les individus souffrant de troubles dépressifs sont plus enclins à devenir dépendants aux jeux vidéo.

En conclusion, les résultats mettent en avant les liens plus ou moins complexes entre l'utilisation des réseaux sociaux et les troubles mentaux vus précédemment. De plus, la peur de manquer une information pourrait contribuer à l'addiction aux réseaux sociaux (Griffiths et Kuss, 2017). Afin de comprendre au mieux les mécanismes de dépendance, il est essentiel de comprendre la notion d'addiction qui sera abordée dans le prochain chapitre.



## Chapitre 3 : l'addiction aux réseaux sociaux

---

Ce chapitre s'attache à examiner l'addiction au sens général du terme pour ensuite mieux comprendre les facteurs des dépendances psychologiques, physiques et sociales. Par la suite, les différentes dépendances comportementales seront abordées, dans le but d'établir les similitudes et les différences au niveau des symptômes. Enfin, la question de la nature potentiellement addictive des réseaux sociaux pour la population sera examinée.

### 3.1. Qu'est-ce qu'une addiction ?

Goodman (1990) a établi une distinction entre la dépendance et l'addiction, définissant cette dernière comme une combinaison de deux concepts : la dépendance et la compulsion. La dépendance se manifeste comme la nécessité physique d'atteindre un état interne agréable par la satisfaction de besoins primaires ou secondaires. La compulsion, quant à elle, se traduit comme un besoin psychologique d'éviter un état interne désagréable tel que l'anxiété. Ainsi, l'auteur postule que si toutes les addictions résultent d'une combinaison de ces deux composantes, des dépendances ou des compulsions peuvent exister indépendamment d'une addiction caractérisée.

Initialement, l'évocation du concept d'addiction évoque la représentation de substances psychoactives telles que l'alcool, le tabac ou les drogues. Simsek *et al.* (2019) conceptualisent l'addiction comme un besoin intense éprouvé par les individus à l'égard d'un objet ou d'une activité, susceptible d'entraîner des conséquences sur la santé mentale ou physique. Dans le cas des substances psychoactives, cette addiction se caractérise, selon la définition de L'OMS, par leur capacité à induire une tolérance progressivement élevée, menant à une accoutumance, soit la nécessité d'une consommation accrue pour obtenir les mêmes effets. Le consommateur développe alors une dépendance physique et psychique, se manifestant par des syndromes de sevrage à l'arrêt de la consommation, engendrant un besoin de reprise pour atténuer la privation et ses effets (Laqueille et Liot, 2009).

Néanmoins, le spectre des addictions et des dépendances s'étend au-delà des substances psychoactives. Les dépendances comportementales sans toxicité apparente, demeurent un champ de débats académiques (Cathelain *et al.*, 2016). Parmi celles-ci figurent les dépendances liées au numérique (Cladis, 2018), à Internet (Macit *et al.*, 2018) et aux réseaux sociaux numériques (Kalaitzaki *et al.*, 2014). L'addiction aux

jeux d'argent en ligne et les troubles liés aux jeux vidéo (Courbet, 2020) ainsi que les addictions comportementales comme l'alimentation, les conduites sexuelles et les achats sont également observés (Ahmed, 2012 ; Duriez, 2016 ; Romo *et al.*, 2022).

### 3.2. Quels sont les éléments qui permettent de diagnostiquer une addiction ?

L'étude quantitative française de Kefi *et al.* (2017) menée auprès de 248 anciens étudiants d'une école de commerce a mis en évidence plusieurs symptômes les plus fréquents de la dépendance aux outils d'Internet. Premièrement, les auteurs mettent en évidence l'augmentation du seuil de tolérance. Ce symptôme se manifeste par une augmentation progressive du temps passé sur Internet par les utilisateurs afin d'atteindre un niveau de satisfaction comparable à celui initialement ressenti. Cette accoutumance établit une similarité avec celui observé dans d'autres formes de dépendance, où les consommateurs doivent augmenter la dose de substance pour obtenir des effets équivalents. Deuxièmement, la volonté de retrait se manifeste par le besoin pour l'utilisateur de s'éloigner des activités en ligne, tout en rencontrant des difficultés à concrétiser cette intention. Ce besoin est fréquemment corrélé à des sentiments de frustration ou d'anxiété. L'incapacité à contrôler l'usage se manifeste par une difficulté à maîtriser l'utilisation d'Internet, malgré la conscience des conséquences négatives associées. Finalement, les auteurs soulignent une préoccupation constante de l'individu pour ses activités en ligne, interférant avec ses activités et pensées quotidiennes, et complexifiant la concentration sur d'autres tâches.

Hofmann *et al.* (2017) décrivent plusieurs critères de l'addiction. La préoccupation excessive pour les usages se caractérise par une omniprésence d'Internet dans le quotidien de l'individu. Cette pensée est constante, que le sujet soit en ligne ou non, et s'accompagne d'une envie irrépressible de se connecter à Internet fréquemment, au détriment d'activités jugées plus importantes ou en réaction à l'ennui. Cette addiction impacte les pensées, les émotions et les comportements des individus. Le syndrome du manque se manifeste lorsque l'individu est privé, ou se connecte moins fréquemment à Internet, éprouvant des émotions négatives telles que l'irritation, la tristesse, l'agitation, l'anxiété ou des difficultés de concentration. La tolérance se définit par la nécessité pour l'individu d'augmenter progressivement le temps passé sur Internet afin de ressentir le même niveau de satisfaction ou d'excitation qu'auparavant. La perte de contrôle se traduit par le sentiment de ne plus maîtriser le temps passé sur Internet, avec des difficultés à s'en déconnecter ou à en limiter l'usage.

La perte d'intérêt se manifeste par une négligence des loisirs, des relations sociales, des études ou du travail, au profit d'activités en ligne, entraînant une diminution progressive de l'intérêt pour les activités antérieurement appréciées et sources de plaisir ou de satisfaction (Hofmann *et al.*, 2017). Un autre symptôme de l'addiction réside dans le maintien d'Internet malgré les conflits interpersonnels ou intrapersonnels qu'il engendre. Hofmann *et al.* (2017) illustrent ce point par l'exemple de l'utilisation de son téléphone pendant la conduite. La dissimulation, quant à elle, se manifeste par des mensonges que l'individu communique à ses proches afin de dissimuler le temps consacré aux activités en ligne. La régulation émotionnelle se traduit par l'utilisation d'Internet comme outil de gestion des émotions, visant à atténuer le stress, l'anxiété, la solitude ou d'autres affects négatifs. Enfin, la perte ou la limitation des relations sociales hors ligne signifie que l'addiction à Internet peut induire une diminution du temps passé avec les amis, la famille et les proches, au profit d'interactions virtuelles.

Par ailleurs, la notion de craving, fréquemment relevée dans la littérature, se définit comme une envie « *irrépressible de consommer une substance ou d'exécuter un comportement gratifiant alors qu'on ne le veut pas à ce moment-là.* » (Auriacombe *et al.*, 2016, p.78), principal moteur des comportements de dépendance et de leur persistance, y compris plusieurs mois après l'arrêt de la consommation (Fatseas *et al.*, 2011), ce qui soulève une question fondamentale quant à la nature potentiellement dépendante des réseaux sociaux numériques. Dès lors, il apparaît pertinent d'examiner si ces plateformes numériques constituent une forme d'addiction.

### 3.3. Les réseaux sociaux, sont-ils une forme d'addiction ?

La dépendance à Internet est un phénomène dont l'étude s'intensifie en raison de son impact sur la vie quotidienne. Macit *et al.* (2018) attribuent à Goldberg (1996) la première utilisation du terme de dépendance à Internet, tandis que Arisoy (2009) la définit comme l'incapacité à résister à l'envie d'utiliser Internet, se manifestant par un état de nervosité et d'agressivité excessif en cas de privation.

L'exposition précoce et quasi-constante des jeunes générations aux réseaux sociaux selon Foignet-Pohren (2022), pourrait remettre en question la notion traditionnelle d'addiction basée sur l'abstinence et la reprise de consommation. Or, pour ces générations, beaucoup ont toujours vécu avec l'exposition continue aux écrans et aux téléphones tactiles. Une étude qualitative menée par l'Office de la

Naissance et de l'Enfance (ONE) et du Conseil Supérieur de l'Education aux Médias (CSEM) auprès d'environ 1789 parents et professionnels a mis en évidence une présence significative d'écrans au sein du foyer (en moyenne 7 à 8 écrans), avec une faible influence du niveau socioéconomique sur ce nombre. Bien que la majorité des foyers possèdent plusieurs types d'écrans (ordinateur, tablette, console, télévision, smartphone), environ 18% des parents interdisent complètement leur usage à leurs enfants (2015).

Les études quantitatives apportent des éclaircissements sur la prévalence de cet usage. Une étude antérieure (Kalaitzaki *et al.*, 2014) menée auprès de 774 étudiants, a révélé que seulement 1% de l'échantillon présentait un usage sévère des réseaux sociaux, suggérant une addiction, contre 25,6 % avec un usage normal, 51 % léger et 22,4 % modéré d'Internet. Néanmoins, un rapport international plus récent (Boniel-Nissim *et al.*, 2024) sur la santé des enfants d'âge scolaire, (enquête de 2021/2022) met en lumière une situation différente chez les adolescents, avec 11 % classés comme utilisateurs problématiques des réseaux sociaux, 32 % intenses, 44 % actifs et 12 % non actifs, combinant le contact continu en ligne avec les pairs et l'usage problématique des réseaux sociaux.

Différents auteurs tendent à identifier les réseaux sociaux comme une forme d'addiction. Foignet-Pohren (2022) note la fréquence élevée de consultation des téléphones (150 fois par jour) pour vérifier les notifications ou faire défiler le contenu. Palihapitiya, dans une interview pour Stanford Graduate School of Business (2017), corrobore suggérant que les réseaux sociaux peuvent induire une dépendance aux écrans en activant des circuits neuronaux similaires à ceux de la dépendance à la cocaïne ou aux machines à sous, afin de maximiser la consommations du contenu. Young (2013) définit la cyberdépendance comme une utilisation excessive et incontrôlable d'Internet dont les réseaux sociaux constituent l'un des principaux aspects. Masi (2018) identifie comme facteurs de risque les traits de personnalité (faible stabilité émotionnelle, névrosisme élevé, agressivité, recherche persistante de nouveautés), la solitude, un faible contrôle de soi et les sentiments négatifs, exacerbés par l'omniprésence d'Internet, facilitant l'émergence et le maintien de ces comportements de dépendance, similaires à ceux observés chez les personnes dépendantes aux substances.

Pour finir, Cladis (2018), constate que la dépendance au numérique a profondément modifié les interactions humaines et facilité l'accès à l'information, créant un vaste nouveau paysage d'apprentissage et de connectivités. Cette auteure a observé que cette exponentiation de la technologie à travers le web et des réseaux sociaux numériques conduit à une plus grande familiarisation des enfants avec les écrans qu'avec le matériel concret et une dépendance croissante des adultes à leurs appareils électroniques. Bien que cette dépendance ait amélioré l'efficacité et la rapidité des actions au quotidien, elle a des effets néfastes sur les capacités de créativité, la pensée critique et l'expression linguistique.

### 3.4. Le craving et le circuit de récompense : comprendre la dépendance aux réseaux sociaux

Le concept de « craving », cette envie irrésistible de consommer une substance ou de s'engager dans un comportement spécifique (Auriacombe *et al.*, 2016), identifié par Fatseas *et al.* (2015) est le principal moteur des comportements addictifs. Un des aspects de cette dépendance aux réseaux sociaux réside dans l'activation du circuit de récompense. Selon Pessiglione (2014), l'exploration des systèmes cérébraux impliqués dans la perception du plaisir a été initialement entreprise par l'observation du comportement animal. Thorndike (1933) a formulé la loi de l'effet, selon laquelle toute action suivie d'une conséquence agréable, a plus de chances d'être répétée à l'avenir. Ainsi, les récompenses constituent des stimuli qui renforcent le comportement. Une expérience connue met en avant ce procédé : la cage de Skinner dans laquelle des rats apprenaient à actionner un levier afin d'obtenir de la nourriture. Cependant, les chercheurs ont substitué la nourriture par une stimulation électrique directe du cerveau via une électrode implantée. Progressivement, les rats ont actionné le levier de manière compulsive, suggérant que l'auto-stimulation électrique leur procurait du plaisir. Ces découvertes ont confirmé le rôle central des systèmes de récompense cérébraux dans le renforcement des comportements et la recherche du plaisir. Elles ont également mis en lumière l'importance de la dopamine dans ces processus (Pessiglione, 2014).

Cette expérience peut être mise en parallèle avec le phénomène du défilement infini, où l'individu, en interagissant continuellement avec le contenu, active une réponse dopaminergique, modulant ainsi la sécrétion de dopamine. Almachnee et Cozzie (2022) précisent que la dopamine est un neurotransmetteur impliqué dans les

systèmes cardiovasculaires et nerveux central. Elle est l'hormone associée au plaisir et est un composant du système de récompense du corps. Les fonctions les plus connues de la dopamine sont la satisfaction et la récompense. Ainsi, lorsqu'un individu est confronté à des impulsions gratifiantes, la sécrétion de dopamine engendre des sentiments psychologiques positifs qui tendent à renforcer ce comportement. Macit *et al.* (2018) ajoutent que les récompenses inattendues augmentent l'activité des neurones dopaminergiques et émettent des signaux vers les régions cérébrales responsables des actions antérieures. Les récompenses inattendues favorisent ainsi l'apprentissage des choix basés sur ce qui procure du plaisir et de la satisfaction.

Selon notre compréhension, il serait ainsi suggéré que la sécrétion de cette hormone puisse contribuer au développement d'une forme de dépendance au défilement infini. Cette pratique consistant à faire défiler de courtes vidéos sans anticipation de leur contenu, immergerait l'individu dans un système procurant joie et récompenses. Chaque visionnage pourrait être associée à une libération de dopamine dans l'organisme. Haynes (2018) ajoute que les systèmes employés par les applications, telles que les réseaux sociaux, sollicitent le circuit de récompense dans le but de capter l'attention et le temps de l'utilisateur. Wegmann *et al.* (2018) suggèrent que la réactivité aux stimuli environnementaux, composante du conditionnement du système de récompense cérébral, jouerait également un rôle dans le développement potentiel d'une addiction aux réseaux sociaux. L'auteur illustre ce point en prenant l'exemple des personnes dépendantes à la nicotine qui, à la vue d'une cigarette ou dans un lieu habituellement associé à la consommation de tabac, éprouvent un besoin intense. Ces stimuli environnementaux peuvent, avec le temps, devenir des déclencheurs de désirs et maintenir l'addiction. Un phénomène similaire pourrait être observé chez une personne percevant une notification ou en effectuant des gestes associés à sa présence.

L'analyse présentée dans ce chapitre a permis de mieux cerner les mécanismes à l'œuvre dans la dépendance aux réseaux sociaux. Il a été observé que certaines personnes peuvent développer une relation problématique avec ces plateformes, caractérisée par une perte de contrôle et une utilisation excessive, comme le suggèrent les critères de Hofmann *et al.* (2017) ou les symptômes décrits par Kefi *et al.* (2017). Il convient d'indiquer que les conséquences de cette dépendance peuvent varier d'un individu à l'autre, mais qu'elles pourraient avoir un impact sur la vie quotidienne. Bien

que différents auteurs considèrent les réseaux sociaux comme une forme d'addiction (Cladis, 2018 ; Masi, 2018 ; Young, 2013), Courbet *et al.* (2020) remarquent que seule l'addiction aux jeux d'argent en ligne est reconnue comme addiction comportementale reconnue par l'Organisation Mondiale de la Santé (OMS) dans la Classification Internationale des Maladies (CIM-11) en 2018. Néanmoins, ces auteurs insistent sur la nécessité de poursuivre les recherches dans ce domaine suggérant que leurs propos se réfèrent à l'utilisation problématique des réseaux sociaux. Ces éléments mettent en lumière que l'utilisation problématique des réseaux sociaux serait une conséquence d'un usage abusif de ces derniers. Il est ainsi pertinent d'examiner les conséquences et les mécanismes de cette utilisation excessive sur les utilisateurs.

## Chapitre 4 : Mécanisme attentionnel, défilement infini et conséquences de l'utilisation abusive des réseaux sociaux

---

Plusieurs études se sont intéressées au mécanisme attentionnel (Lachaux, 2020 ; Maquestiaux, 2017 ; Mialet, 1998), au défilement infini (Azar Raskin, 2006 ; Sanchez et Wiley, 2009) et aux conséquences de cette utilisation (Gong et Tao, 2024 ; Kazi, 2024 ; Philippe, 2023). Ce chapitre définit le processus attentionnel et examine les conséquences possibles des réseaux sociaux sur l'attention. Ensuite, une tentative de compréhension des raisons du pouvoir des réseaux sociaux sur le cerveau est entreprise et se clôture par la définition du principe de défilement infini et ses conséquences sur les jeunes.

### 4.1. Quels sont les principales conséquences négatives d'un usage excessif des réseaux sociaux ?

Plusieurs auteurs ont montré qu'une utilisation excessive des réseaux sociaux peut entraîner l'apparition de troubles de l'humeur (Andreassen *et al.*, 2016 ; Odgers et Jensen, 2020), des symptômes dépressifs (Daly, 2018 ; Livingstone, 2018 ; Lup *et al.*, 2015 ; Santos *et al.*, 2023 ; Rutter *et al.*, 2021) et le développement de l'anxiété. Dans ce contexte, Sagioglou et Greitemeyer (2014) ont mené trois études : une première auprès de 123 utilisateurs germanophones de Facebook, une seconde auprès de 163 femmes et une troisième auprès de 53 hommes. Les différents résultats montrent que plus les utilisateurs passent de temps sur Facebook, plus ils semblent être irritables. Malgré la constatation de cette baisse d'humeur, les utilisateurs de Facebook ont tendance à sous-estimer l'impact négatif de ce réseau social numérique sur leur

bien-être en pensant que leur humeur s'améliorerait après l'utilisation de ce réseau. Pour finir, selon les auteurs, cette divergence entre ce que pensent les utilisateurs et la réalité peut être due à des motivations sous-jacentes qui masquent les effets négatifs : l'espoir de se sentir mieux après l'utilisation de Facebook ou le besoin de socialiser.

Un autre phénomène brièvement développé précédemment est le *Fear Of Missing Out*, (FOMO). Selon Przybylski *et al.* (2013), la FOMO est la peur généralisée de passer à côté d'expériences enrichissantes que d'autres personnes pourraient vivre. Plusieurs études ont émis l'hypothèse que l'engagement élevé dans les réseaux sociaux peut être expliqué par cette peur de manquer des informations (Buglass *et al.*, 2017 ; Oberst *et al.*, 2017). Dans leur article, Baker *et al.* (2016) ont montré que les personnes qui craignent de manquer une information ressentent davantage de symptômes dépressifs et présentent moins d'attention consciente. Cette diminution de l'attention est le résultat de la détérioration de la santé mentale, physique et cognitive.

Parallèlement aux troubles de l'humeur, les conséquences d'une utilisation abusive des réseaux sociaux sur l'attention ont fait l'objet de plusieurs recherches. Parmi elles, une ancienne étude de Karpinski *et al.* (2013) a montré une corrélation entre l'utilisation élevée des réseaux sociaux numériques et les problèmes d'attention. Dans son ouvrage, cette captation de l'attention est préoccupante au regard de l'importance de la capacité d'attention pour la réussite comme l'indiquent Anastopoulos et King (2015). En effet, l'incapacité à maintenir l'attention peut nuire à la réussite et perturber la capacité d'apprendre et de maîtriser les connaissances ainsi que l'organisation et la gestion du temps. Néanmoins, il convient de relever qu'une perspective différente a émergé d'une ancienne étude de Kirkorian *et al.* (2008), qui suggère que l'utilisation des médias électroniques pourrait être bénéfique et n'aurait pas d'impact négatif sur la réussite. Plus récemment, l'étude de Xie *et al.* (2023) menée auprès de 1 176 étudiants de la 1<sup>re</sup> à la 3<sup>e</sup> année de sept universités du centre de la Chine, a montré que la dépendance aux vidéos courtes a pour effet d'affaiblir le contrôle attentionnel des étudiants, ce qui participe à une plus grande procrastination académique. De plus, le niveau de sensibilité à l'ennui des étudiants influence modérément la relation entre le contrôle attentionnel et la dépendance au visionnage de courtes vidéos.



Pour mieux comprendre la manière dont les réseaux sociaux peuvent impacter l'attention et favoriser la dépendance, il convient de s'intéresser aux mécanismes de l'attention humaine.

#### 4.2. Le mécanisme attentionnel

Selon Mialet (1998), il existe deux types d'attention : l'attention spontanée et l'attention volontaire. La première est passive et guidée par les préférences et tendances personnelles, tandis que la deuxième requiert un effort mental pour se focaliser sur des sujets jugés moins intéressants. Maquestiaux (2017) ajoute qu'il existe plusieurs sortes d'attention dont l'attention sélective qui sera privilégiée dans ce présent mémoire. Celle-ci consiste à diriger l'activité mentale sur des informations jugées pertinentes pour la tâche en cours plutôt que sur des informations non pertinentes.

Lachaux (2020) décrit l'attention selon trois systèmes. Le premier est celui qui intervient lors de la focalisation de l'attention sur un élément. Le second intervient lors de la perception d'une distraction, comme un signal visuel ou auditif qui détourne l'attention de la tâche en cours. Le troisième système, essentiel dans le contexte des distractions numériques, repose sur le circuit de récompenses. Il a été précédemment établi que ce circuit implique la libération de dopamine, qui s'active lors de la perception d'un stimulus associé au plaisir (Schultz *et al.*, 1997). Cette activation renforce ainsi l'attention sur cette source de plaisir, créant des boucles de rétroaction positive qui encouragent la répétition du comportement (Wise et Rompe, 1989).

Le maintien du circuit attentionnel est fondamental pour réaliser efficacement des tâches cognitives. Un système robuste permet d'ignorer les distractions et de maintenir la concentration sur l'objectif. Les capacités d'inhibition et de maintien de la concentration sont essentielles pour traiter de manière approfondie les informations, pour résoudre des problèmes et dans le cadre des apprentissages scolaires (Posner et Petersen, 1990). Par exemple, dans le contexte des réseaux sociaux et plus précisément dans la pratique du défilement infini, le circuit de récompense est souvent sollicité par le visionnage de courtes vidéos qui génèrent des pics de dopamine, maintenant ainsi l'attention de manière prolongée.

Une dernière théorie de l'attention repose sur l'expérience de flow. Elle se caractérise par un état mental positif absorbant que les individus peuvent vivre dans

divers contextes (Csikszentmihalyi, 2008). Pour cet auteur, ce bonheur psychologique ne dépend pas des circonstances extérieures mais bien de la manière dont l'individu les vit. Il appelle cette disposition mentale "l'ordre de conscience" et la définit comme un état où « *l'énergie psychique (ou attention) est placée dans des objectifs réalistes et où les capacités correspondent aux opportunités d'action* » (p. 6). L'attention, qui permet d'évaluer la situation et de choisir les actions adéquates tout en sélectionnant les informations pertinentes, amène à cette expérience de flow, c'est-à-dire à une expérience optimale lorsqu'elle est en adéquation avec les objectifs fixés. L'attention circule sans effort ce qui, génère un sentiment de fluidité et de maîtrise.

La clarification des principes du mécanisme attentionnel permet d'aborder l'étude des modalités par lesquelles les réseaux sociaux numériques exploitent ces processus, notamment à travers le défilement infini et les algorithmes.

#### 4.3. Comprendre le maintien de l'attention et la dépendance : c'est quoi le défilement infini et l'algorithme ?

Un des aspects du maintien de l'attention est la notion de défilement infini. Selon les propos de Sanchez et Wiley (2009), le « *scrolling* » traduit en français par « défilement », signifie que toutes les informations d'une page web ne se trouvent pas sur un seul écran mais qu'elles s'étendent au-delà des limites de celui-ci. Pour y accéder, les individus doivent utiliser une souris ou un écran tactile. Le défilement des pages est devenu fréquent en raison de l'utilisation accrue de petits affichages comme les téléphones. Dans le cadre de ce mémoire, le terme français de « défilement infini » sera privilégié par rapport aux anglicismes « *scroll* » et « *scrolling* ».

Ce principe de défilement infini a été inventé en 2006 par Azar Raskin. Dans une interview réalisée par l'équipe « Envoyé spécial » de France 2, Raskin explique qu'avant le défilement infini, l'utilisateur devait appuyer sur un bouton en bas de la page pour passer à la suivante. Ce constat a conduit à la création d'un système qui ajoute automatiquement du contenu en fin de page sans passer par ce système de bouton. Il illustre le concept du défilement infini par l'exemple du verre à vin. Lorsqu'une personne boit, arrivée à la dernière goutte, elle se demande si elle veut continuer de boire ou s'arrêter. Le défilement infini est comparé à un verre qui se remplit tout seul par le fond, entraînant une consommation potentiellement supérieure à ce qu'elle était initialement. Ainsi, Raskin explique que ce phénomène se produit

avec le défilement infini, où la consommation s'effectue de manière moins consciente (France Info, 2020).

Afin que les réseaux sociaux ciblent au mieux les besoins des utilisateurs dans le but de maintenir l'attention de l'utilisateur au maximum, un système a été créé, celui de l'algorithme. Horning et Garnier (2022) citent le concept d'« algorithme » explicité par Ben Thompson, qui l'entend comme la manière dont des réseaux sociaux tels que Tiktok remplissent le fil d'actualité de contenu sans aucune intervention active de la part des utilisateurs. Grumbach (2022) définit l'algorithme comme « *une procédure de calcul, qui prend des données en entrée, les transforme de manière systématique, et produit un résultat en sortie* » (p.60). Horning et Garnier (2022) expliquent que le contenu visionné sur un site ou réseau social numérique est analysé selon les réactions de l'utilisateur face à celui-ci. L'application déduit ainsi les centres d'intérêt des usagers et les vidéos qu'ils seraient susceptibles de vouloir consommer et présente dès lors davantage de contenus similaires. Par ce principe d'algorithme, les réseaux sociaux qui l'utilisent, opèrent un tri pour que chaque vidéo consommée suscite la joie. Bien que la publication de contenus soit l'activité la plus visible sur ce genre de plateformes, le fait de cliquer ou non sur une publication génère des données qui seront exploitées par les algorithmes afin de déterminer si le contenu montré génère ou non la joie (Jehel, 2018).

#### 4.4. Quels sont les conséquences de ce défilement infini sur les jeunes ?

L'étude qualitative de Philippe (2023) menée auprès de 22 adolescents a montré que les caractéristiques des vidéos basées sur le principe du défilement infini sont à l'origine de la perte de repères temporels des adolescents. Ceux-ci passent beaucoup de temps à consulter de courtes vidéos sans se rendre compte du temps qui passe. Cette utilisation a pour but de tromper l'ennui lors des moments creux comme les trajets en transport et autres attentes. Cependant, il en ressort de cette étude que les jeunes sont conscients qu'ils perdent leur temps.

Kazi (2024) a réalisé une étude quantitative et qualitative auprès de 200 étudiants, afin d'évaluer l'impact de l'utilisation des vidéos courtes sur la performance des étudiants et sur leur capacité d'attention. Celle-ci révèle que plus les étudiants passent de temps à regarder de courtes vidéos et plus leur capacité d'attention et leur performance diminuent. La partie qualitative de cette recherche auprès de 10 étudiants a démontré que ceux-ci passaient plus de quatre heures par jour à regarder des vidéos

courtes. Ceux-ci expliquent qu'ils rencontrent des difficultés à se concentrer, à retenir des informations et qu'ils préfèrent la gratification instantanée plutôt que le visionnage de plus longs contenus. Les résultats de l'étude de Gong et Tao (2024) auprès d'élèves du primaire corroborent ces résultats. Ainsi, les résultats confirment qu'il existe une corrélation négative entre le visionnage de courtes vidéos et les performances académiques des élèves du primaire.

Selon notre compréhension de la littérature, les courtes vidéos basées sur le principe d'algorithme et du circuit de récompense, procureraient aux utilisateurs des doses de dopamine susceptibles de créer une dépendance. L'étude de Lu *et al.* (2022) a examiné les facteurs qui contribueraient à la dépendance des adolescents aux réseaux sociaux qui utilisent des courtes vidéos. La première partie de cette étude a analysé les facteurs démographiques tels que l'âge, le genre et l'environnement social. Les résultats indiquent que les garçons seraient plus susceptibles de développer une dépendance aux applications de courtes vidéos. La dépendance varierait en fonction de l'âge et plus les membres de la famille passent de temps sur ces applications, plus l'adolescent fait de même. La seconde partie de cette étude montre que l'augmentation de l'ennui pousse les adolescents à utiliser les réseaux sociaux numériques (Lu *et al.*, 2022). De plus, les contenus générés par les utilisateurs étant divers et constamment renouvelés les rend très attractifs. En consommant beaucoup de contenus variés et stimulants, les adolescents pourraient devenir moins intéressés par les activités de la vie quotidienne qui semblent moins excitantes en comparaison. Il apparaît ainsi que cela rend les adolescents dépendants de ces réseaux sociaux numériques basés sur le principe de visionnage de courtes vidéos.

Comme l'indique Lui *et al.* (2024), il est possible de rentrer dans un état de flow grâce à des facteurs tels que la distorsion du temps et l'attention focalisée, ce qui pourrait favoriser l'émergence de cet état lors du visionnage de courtes vidéos. L'étude de Qin *et al.* (2022) menée auprès de 384 adolescents âgés entre 10 et 19 ans a montré que le système d'algorithme du réseau social numérique « TikTok » améliore l'interaction avec l'utilisateur et fournit un contenu ciblé, facilitant ainsi l'entrée des adolescents dans une expérience de flow. L'étude décompose le flow en plaisir, concentration et distorsion temporelle, et prouve son effet positif sur le comportement de dépendance à TikTok. La concentration est identifiée comme le facteur le plus

important dans le comportement d'addiction, car elle représente l'immersion profonde de l'utilisateur.

Après l'élaboration de ce cadre théorique, bien que de nombreuses informations concernant les effets du défilement infini soient disponibles, le lien précis avec la réussite des étudiants dans l'enseignement supérieur lorsque les facteurs de la réussite sont pris en compte demeure incertain. C'est pourquoi, cette relation constitue l'objet d'étude du présent travail.

En résumé, ce cadre théorique a exploré la période de transition vers l'enseignement supérieur, période identifiée comme charnière et compliquée pour les étudiants (De Clercq *et al.*, 2020 ; Torenbeek *et al.*, 2011). Plusieurs éléments académiques, personnels, sociaux et institutionnels, constituent des obstacles à celle-ci (Baker et Siryk, 1984 ; Coulon, 1997 ; Trautwein et Bosse, 2017).

Cette synthèse a également abordé la place prépondérante des réseaux sociaux. La notion d'addiction a été conceptualisée comme un besoin intense envers un objet ou une activité (Simsek *et al.*, 2019). Elle a également détaillé leur impact sur les composantes de la réussite (Alwagait *et al.*, 2014 ; Junco, 2011 ; Zhang *et al.*, 2024) ainsi que les conséquences sur la santé mentale (Lup *et al.*, 2015 ; Santos *et al.*, 2023) et l'attention (Anastopoulos et King, 2015 ; Karpinski *et al.*, 2013). Une utilisation problématique se manifeste par une perte de contrôle et un usage excessif, souvent accompagnée de préoccupations constantes, de tentatives de retrait infructueuses et de syndromes de manque, notamment via le craving (Kefi *et al.*, 2017 ; Hofmann *et al.*, 2017).

Les mécanismes de captation attentionnelle inhérents aux plateformes numériques, tels que la FOMO (Baker *et al.*, 2016 ; Griffiths et Kuss, 2017), le visionnage de courtes vidéos (Lu *et al.*, 2022 ; Xie *et al.*, 2023) et le défilement infini ont été définis et explorés. Ces dispositifs, couplés à l'action des algorithmes (Horning et Garnier, 2022), exploitent le circuit de récompense et l'expérience de flow (Csikszentmihalyi, 2008) pour générer et maintenir l'attention et la dépendance. L'impact de ces pratiques sur les adolescents et jeunes adultes a été souligné et se manifeste par la perte de repères temporels (Philippe, 2023) et la diminution des performances académiques (Kazi, 2024 ; Gong et Tao, 2024).

Bien que la dépendance aux réseaux sociaux fasse l'objet de nombreuses analyses et soit identifiée par divers auteurs comme une forme d'addiction (Arisoy, 2009 ; Boniel-Nissim *et al.*, 2024 ; Cladis, 2018 ; Kalaitzaki *et al.*, 2014), il est important de noter que seule l'addiction aux jeux d'argent en ligne est officiellement reconnue comme addiction comportementale par l'OMS (Courbet *et al.*, 2020). Cependant, la littérature semble manquer de clarté quant au lien entre le défilement infini et la réussite des étudiants du supérieur lorsque les facteurs habituels de la réussite sont pris en compte. C'est dans ce contexte, à l'intersection de la transition vers l'enseignement supérieur et les dynamiques des réseaux sociaux, que s'inscrit l'objet d'étude de la présente recherche.

### 3. Partie empirique

---

Plusieurs études ont montré précédemment que le défilement infini pouvait avoir des effets négatifs sur les jeunes, notamment en termes de maintien de l'attention (Karpinski *et al.*, 2013), d'engagement (Zhang *et al.*, 2024) et de performance (Mangacop et Guillena, 2024). Cette recherche vise à examiner l'existence de conséquences rencontrées par les jeunes pendant la période de transition vers l'enseignement supérieur qui est une phase complexe indépendamment de l'influence des réseaux sociaux. Ainsi, cette étude examine si les réseaux sociaux complexifient ce passage entre l'enseignement secondaire et l'enseignement supérieur, puisque ces étudiants évoluent constamment dans un environnement numérique. Par conséquent, cette étude s'intéresse à cette utilisation prolongée et ses effets lors de la transition.

#### 3.1.Méthode

L'objectif de cette recherche est de déterminer l'influence des différentes utilisations des réseaux sociaux sur la réussite académique, en contrôlant les effets des composantes qui sont déjà connues pour influencer la réussite. Il s'agit des caractéristiques identitaires de l'étudiant, de la personnalité et de caractéristiques psychosociales telles que de la valeur perçue aux cours et le sentiment d'efficacité personnelle.

Pour atteindre cet objectif, une question de recherche est formulée : « Comment la dépendance aux réseaux sociaux facilitée par le défilement infini influe-t-elle sur la réussite académique des étudiants pendant leur transition vers le supérieur, au-delà des déterminants habituels de la réussite ? ». Sur la base de la littérature scientifique existante, trois hypothèses en découlent.

Plusieurs auteurs ont démontré que les réseaux sociaux ont des effets négatifs sur l'attention (Karpinski *et al.*, 2013), sur la performance (Mangacop et Guillena, 2024) et sur l'engagement des utilisateurs au sein des réseaux sociaux (Zhang *et al.*, 2024). Parallèlement, Trautwein et Bosse (2017) ont distingué plusieurs obstacles à la transition, notamment les obstacles personnels comme la capacité à gérer son temps. Il est alors supposé qu'un des défis de la gestion de son temps est également la capacité à gérer le temps passé sur les réseaux sociaux. En s'appuyant sur ces constats, la première hypothèse est formulée selon laquelle l'utilisation des réseaux sociaux aura un effet sur les composantes de la réussite académique des étudiants en transition vers

l'enseignement supérieur. Plus spécifiquement, en se basant sur les effets négatifs apportés par la littérature, l'utilisation des réseaux sociaux diminue la performance, la persévérance et l'attention des étudiants de la première année de bachelier.

Ensuite, Philippe (2023) met en lumière la fonction première du défilement infini comme un mécanisme de distraction face à l'ennui lors de moments creux. Cette observation trouve une pertinence dans le contexte académique, où les étudiants sont susceptibles de recourir au défilement infini durant des moments perçus comme étant moins stimulants en cours. Cette activité est d'autant plus facilitée par l'omniprésence d'Internet, un facteur reconnu pour contribuer à l'émergence et le maintien des comportements de dépendance (Young, 2013). Concernant les contributions des auteurs sur les obstacles à la transition, aucun n'aborde l'éventualité d'un effet du défilement infini sur la réussite. Dans le prolongement de ces arguments, et en accord avec l'étude de Kazi (2024), qui démontre que plus un étudiant passe de temps à regarder de courtes vidéos, plus sa capacité d'attention et sa performance diminuent, la seconde hypothèse énonce que l'utilisation du défilement infini sur les réseaux sociaux aura un effet négatif supplémentaire sur la réussite académique. Cet effet s'ajoute à l'impact de l'addiction aux réseaux sociaux et des indicateurs de la réussite. Plus précisément, il est postulé que le défilement infini aura un effet négatif sur la performance, la persévérance et l'engagement des étudiants de première année de bachelier.

Finalement, plusieurs facteurs liés à la dépendance aux réseaux sociaux et au défilement infini suggèrent une persistance de leur impact négatif. Ces facteurs incluent les mécanismes de l'addiction tels que le craving (Auriacombe *et al.*, 2016) et de l'activation du circuit de récompense par le défilement infini (Almachness et Cozzie, 2022 ; Pessiglione, 2014), des caractéristiques de la cyberdépendance comme l'utilisation excessive et la perte de contrôle (Young, 2013) ainsi que les conséquences cognitives comme la diminution de l'attention (Cladis, 2018). Notre troisième hypothèse postule qu'il pourrait être plausible que l'impact négatif de la dépendance aux réseaux sociaux et du défilement infini persiste à avoir un effet malgré l'ensemble des autres déterminants de la réussite que l'on connaît actuellement. La nature compulsive de cette dépendance, alimentée par des facteurs environnementaux omniprésents et des processus neurobiologiques, implique que l'addiction aux réseaux sociaux et le défilement infini puissent créer un obstacle à la réussite.



### 3.1.1. Choix de la méthode

La réponse à l'objectif de recherche et aux hypothèses formulées est menée par une approche quantitative. Celle-ci permet une généralisation quantitative en établissant, à l'échelle de la population, une relation entre les variables auto-rapportées. Ce choix de méthode, guidé par Borst et Cachia (2016), s'avère pertinent pour examiner l'impact de certaines variables sur d'autres tout en contrôlant les facteurs explicatifs de la réussite. Ce présent mémoire opte pour une étude corrélationnelle sur des mesures rapportées, qui permet d'étudier les relations entre les variables et d'établir des prédictions.

Cette approche quantitative offre plusieurs avantages. Elle permet « *d'estimer l'ampleur des effets d'une pratique et d'estimer si les effets sont suffisamment forts que pour pouvoir être généralisés à d'autres contextes.* » (p.88). Son caractère économique constitue également une force. Elle se réalise surtout grâce à des questionnaires qui sont peu coûteux en temps et en énergie comparé à l'approche qualitative. Pour finir, l'analyse des résultats effectuée par des règles statistiques objectives, garantit une objectivité et évite plusieurs biais humains. Néanmoins, cette méthode a plusieurs risques. Premièrement, elle requiert un certain nombre de participants. Un plus grand échantillon permet d'obtenir une plus grande puissance statistique. Les répondants doivent également être représentatifs dans le but d'établir des preuves généralisées. Enfin, il est essentiel de pouvoir « *maîtriser les procédures d'analyses descriptives et inférentielles* » (p.92) afin d'éviter les surinterprétations et l'analyse des données en superficie (De Clercq, 2023).

Un questionnaire a été élaboré afin de pouvoir récolter les données facilement. Celui-ci a été créé au mois d'octobre et a été disponible du mois de novembre au mois de janvier. Cet instrument de mesure comporte plusieurs avantages pour la récolte de données. Son faible coût et sa simplicité logistique facilitent les études avec un grand échantillon et garantissent également la standardisation des données recueillies sur plusieurs sujets. Enfin, le participant peut y répondre de manière autonome quand il le souhaite et dans l'environnement qui lui convient le mieux (Boulan, 2015).

### 3.1.2. L'échantillon

Afin de vérifier nos hypothèses, deux échelles, l'une mesurant l'attention et l'addiction et l'autre l'utilisation des réseaux sociaux, ont été intégrées dans le questionnaire. Des questions portant sur l'identité des individus et leur parcours

académique ont également été posées. Ce choix de méthode semble pertinent pour répondre aux questions de recherche, car il vise à mesurer l'impact de certaines variables sur d'autres tout en contrôlant divers paramètres de la réussite.

Ainsi, pour obtenir un nombre suffisant de participants, le questionnaire a été mis dans un premier temps sur les réseaux sociaux. Par la suite, des affiches ont été accrochées dans les bâtiments de l'Université Catholique de Louvain-la-Neuve, de l'Institut des Hautes Écoles des Communications Sociales (IHECS) et de la Haute École Léonard de Vinci. Ces établissements ont été choisis par souci de facilité. N'ayant pas obtenu assez de réponses au questionnaire, un courriel a été envoyé à plusieurs professeurs de l'IHECS (contact obtenu par une ancienne étudiante) dont un qui y a répondu positivement et a permis de présenter le questionnaire lors de son dernier cours du mois de décembre.

Cette étude se focalise sur les étudiants de deuxième et de troisième année de bachelier pour plusieurs raisons. Premièrement, il était nécessaire de cibler un public qui avait déjà vécu sa transition entre le secondaire et l'enseignement supérieur. De plus, ces individus ne devaient pas être trop éloignés de leur période de transition afin d'éviter divers biais liés à la mémoire des événements. En effet, Loftus (1995) explique que les souvenirs sont des reconstructions des événements passés qui peuvent être influencées par des facteurs externes et internes. Ainsi, les étudiants de première année de l'échantillon ont été délibérément exclus, car leur statut actuel suggère qu'ils sont encore dans une phase de transition académique. Parallèlement, les étudiants en master sont trop éloignés de leur période de transition. C'est ainsi que des étudiants de deuxième et troisième année ont été sélectionnés. Afin d'élargir l'échantillon, les étudiants ayant déjà réalisé une année d'études supérieures ont été inclus dans la récolte de données, qu'ils aient réorienté leur parcours ou qu'ils se situent entre la première et la deuxième année de leur cursus actuel. La deuxième raison est que la taille de l'échantillon des étudiants de deuxième année et de troisième année est plus conséquente et a permis de faciliter la récolte de données.

Les données ont été récoltées auprès de 251 étudiants ayant répondu complètement au questionnaire ainsi que 112 étudiants ayant répondu partiellement, ce qui donne un total de 363 participants ( $N=363$ ). Lors des analyses, un minimum de 251 participants sera systématiquement inclus, composé de 61 garçons, 172 filles et 22 personnes n'ayant pas répondu à la question.

### 3.1.3. Les échelles de mesure

Des échelles évaluant la personnalité, la perception de la valeur du cours, le sentiment d'efficacité personnelle, la performance, la persévérance, l'attention et les stratégies d'études existantes dans la littérature ont été utilisées.

Dans le but de mesurer les déterminants habituels de la réussite, des questions sociodémographiques portant sur le genre, l'âge, le niveau d'étude des parents et le nombre de redoublement en secondaire ont été posées. Les réponses possibles pour le genre étaient « homme » ou « femme ». Pour mesurer le niveau d'études des parents, deux échelles allant de 1 « Niveau primaire » à 5 « Niveau doctorat » ont été proposées : une pour mesurer le niveau de la mère, et l'autre pour celui du père. L'âge et le redoublement sont des variables quantitatives.

Des indicateurs psychosociaux ont également été ajoutés dans le questionnaire, à savoir le sentiment d'efficacité personnelle (SEP) et la valeur perçue du cours. L'échelle du SEP est une version adaptée de De Clercq *et al.* (2017). Celle-ci regroupe 8 items comme « Je me sens capable de réussir les cours de ma formation. ». Ceux-ci vont de 1 « Pas du tout d'accord » à 5 « Tout à fait d'accord ». L'analyse de fiabilité de cette échelle a montré un alpha de Cronbach de 0.799, ce qui démontre une bonne fiabilité de la mesure. L'échelle de la valeur du cours est une version adaptée de Neuville *et al.* (2004, cité dans De Clercq, 2023). Celle-ci comporte 9 items comme « J'accorde de l'importance au fait de bien réussir mes cours ». Ceux-ci vont de 1 « Pas du tout d'accord » à 5 « Tout à fait d'accord » et a un alpha de Cronbach de 0.746.

La variable « Personnalité » a été divisée en cinq échelles distinctes : une pour le concept d'ouverture, une pour celle d'extraversion, une pour la conscienciosité, une pour l'agréabilité et la dernière pour le concept de névrosisme. McCrea et Costa (1997) ont défini et décrit ces cinq traits de la personnalité. Pour chaque concept, une série de quatre questions a été posée afin de définir le trait de personnalité dominant chez chaque participant. Des questions comme « J'aime découvrir de nouvelles cultures et traditions » pour l'ouverture, « Je suis une personne organisée et méthodique » pour la conscienciosité, « J'aime passer du temps avec les autres » pour l'extraversion, « Je suis sensible aux besoins des autres » pour l'agréabilité et « Je me sens souvent anxieux ou inquiet. » pour le névrosisme. Chaque item allait de 1 « Pas du tout d'accord » à 5 « Tout à fait d'accord ». Pour vérifier la fiabilité de ces cinq échelles, un test de fiabilité a été réalisé. L'alpha de la variable « Ouverture » est de 0.747, celui

de la variable « Conscienciosité » est de 0.771, celui pour la variable « Extraversion » est de 0.66, celui de « Agréabilité » est de 0.633 et pour finir, l'alpha de la variable « Névrosisme » est de 0.781. Les alphas de Cronbach étant supérieurs à 0.6, leur fiabilité a pu être établie, justifiant ainsi leur conservation pour les analyses statistiques.

Pour mesurer la dépendance aux réseaux sociaux facilitée par le défilement infini, des questions sur le temps passé et les différents usages pratiqués sur les réseaux sociaux comme la création de contenu, le temps passé à discuter sur ceux-ci et le temps passé à faire défiler le contenu, ont été mesurées sur les plateformes : Facebook, Instagram, TikTok et X. Pour chacun de ces réseaux, les participants ont dû préciser le temps passé dessus allant de 1 « Jamais » à 8 « Plus de trois heures par jour » et le temps passé à faire défiler du contenu au travers de ces quatre réseaux sociaux allant de 1 « Jamais » à 6 « 100% de mon temps ».

À ces échelles, a été ajoutée la mesure de l'addiction aux réseaux sociaux, au moyen de la version française de l'IAT (Internet Addiction Test) de Young *et al.* (2008, cité dans Khazaal *et al.*, 2008). Afin de mesurer spécifiquement l'usage des réseaux sociaux et non l'utilisation d'Internet en règle générale, le mot « Internet » a été remplacé par « Réseaux sociaux » dans le questionnaire. Ce test, composé de 20 items allant de 0 « Pas du tout d'accord » à 5 « Tout à fait d'accord », demande de répondre à toutes les questions et d'additionner le score afin de savoir si on est ou non dépendant aux réseaux sociaux. Des scores allant de 0 à 20 points indiquent un usage faible des réseaux sociaux. Des scores allant de 20 à 49 points témoignent d'un usage moyen de ceux-ci. Un score compris entre 50 et 79 points montre une légère dépendance aux réseaux sociaux tandis qu'un score au-delà de 80 révèle un usage excessif des réseaux sociaux. Malgré les propos de Courbet *et al.* (2020) indiquant que l'addiction aux réseaux sociaux n'est pas reconnue par l'OMS, nous avons décidé de garder le terme d'addiction lorsque nous parlerons des résultats de l'IAT, car il s'agit d'une mesure d'addiction. Toutefois, nous sommes conscients que cette appellation n'est pas validée par la communauté scientifique. Pour finir, plusieurs indicateurs ont été sélectionnés afin de mesurer la réussite académique au travers de la performance, la persévérance et l'engagement des étudiants.

Pour mesurer la performance, l'échelle de la performance de Vallerand *et al.* (2023) a été utilisée et est constituée de 8 items allant de 1 « Pas du tout d'accord », à

5 « Tout à fait d'accord ». Des questions comme « J'étais un bon étudiant. » ont été posées. Afin de vérifier la fiabilité de cette échelle, un test statistique de fiabilité a été réalisé sur SPSS. L'alpha de Cronbach étant de 0.821, l'échelle est estimée fiable et peut être utilisée pour les analyses. Une question sur le nombre de crédits accumulés en B1 et la moyenne générale en B1 ont également été demandées dans le questionnaire.

En ce qui concerne la persévérance, une version adaptée de l'échelle de Vallerand *et al.* (2023) constituée de 9 items allant de 1 « Pas du tout d'accord » à 5 « Tout à fait d'accord » a été utilisée. Des questions comme « J'accepte de me concentrer uniquement sur mes tâches pour réussir mon année » ont été posées. Son alpha de Cronbach est de 0.856, ce qui garantit la fiabilité de cette variable pour les prochaines analyses.

Pour mesurer l'engagement, deux échelles ont été utilisées une pour l'attention et une pour les stratégies d'étude. Celle de l'attention est une version adaptée de Barton *et al* (2018) et est composée de 7 items allant de 1 « Pas du tout d'accord » à 5 « Tout à fait d'accord ». Des questions comme « Je me dépêche de faire mes activités sans être attentif à ce que je fais » ont été posées. Son alpha de Cronbach est de 0.720. Étant supérieur à 0.6, cette échelle est fiable pour les analyses. L'échelle portant sur les stratégies d'études est une adaptation de Galand et Frenay (2005). Celle-ci comporte 5 items allant de 1 « Pas du tout d'accord » à 5 « Tout à fait d'accord » et son alpha de Cronbach est de .650. Des questions telles que « Je fais un résumé des idées principales de mes notes, manuscrits ou des textes » ont été posées. Le pourcentage de participation en cours et aux TP a également été demandé. Toutes les sorties SPSS témoignant des alphas de Cronbach et des précisions sur les items sont reprises en *Annexe 1*.

### 3.2. Résultats

Ce chapitre a pour but de présenter les différentes analyses et les résultats obtenus grâce à celles-ci. L'analyse descriptive est présentée et suivie de l'analyse inférentielle au travers de huit régressions hiérarchiques en cinq blocs afin de répondre aux hypothèses et à la question de recherche.

### 3.2.1. Analyses descriptives

Premièrement, l'analyse descriptive portant sur les variables sociodémographiques montre que l'échantillon est composé de 172 filles (73.8%) pour 61 garçons (26.2%). L'âge des participants varie entre 19 et 28 ans, avec une moyenne de 20.84 ans. Parmi eux, 196 personnes n'ont jamais redoublé en secondaire, 42 ont doublé une fois, 12 ont redoublé deux fois et une personne à redoubler 3 fois lors de ses études secondaires. Parmi eux, 19 ont encore des cours de première année de bachelier (7.6%), 128 sont en deuxième année (51.4%), 85 sont en troisième année (34.1%), 10 sont en première année de master (4%) et pour finir, 7 sont en deuxième année de master (2.8%).

Ensuite, quatre personnes ont déclaré ne passer aucun temps sur TikTok, Instagram, Facebook et X par jour. Les autres passent en moyenne 30min à 1h par jour par réseau social numérique. Les utilisateurs de l'échantillon se situent en moyenne entre les catégories 2 « Je passe moins d'un quart de mon temps à scroller » et 3 « Je passe entre un quart et la moitié de mon temps à scroller. Ainsi, la pratique du défilement infini dans l'échantillon ne semble pas être une activité prédominante. Néanmoins, il existe une variabilité de ces résultats avec des participants qui rapportent un temps de défilement infini important (Min = jamais, Max =  $\frac{3}{4}$  de son temps).

Concernant l'addiction aux réseaux sociaux, 8 personnes ont des scores inférieurs à 19 points, indiquant une faible utilisation des réseaux sociaux, cela représente environ 2.4% de l'échantillon. Un score compris entre 20 et 49 points concerne 149 personnes, ce qui constitue environ 41.3% de l'échantillon qui présente une utilisation moyenne des réseaux sociaux. Ceci suggère une utilisation parfois excessive, mais un certain contrôle dans leur utilisation. Pour 198 personnes, les scores se situent entre 50 et 79 points (environ 54.5%) témoignant d'une utilisation problématique occasionnelle ou fréquente des réseaux sociaux. Enfin, 6 individus obtiennent des scores entre 80 et 100 points, ce qui indique une utilisation problématique importante et représente environ 1.8% de l'échantillon.

Pour finir, les analyses descriptives indiquent que dans l'échantillon, les étudiants ont obtenu en moyenne 52.20 crédits à la fin de leur première année de bachelier en participant en moyenne à 77.87 % aux cours pratiques et 91.85% aux travaux pratiques.

Les variables de performance, de persévérance et d'inattention ont été mesurées au moyen d'échelles de Likert s'étendant de 1 à 5. Il est à noter que des taux de non-réponse variables selon les échelles : 15.2% pour la performance, 20.7% pour la persévérance et 29.5% pour l'attention. Les analyses suivantes se basent sur les échantillons valides respectifs.

Concernant la performance, les scores s'étendent de 1.13 à 5 sur une échelle de 5. La dispersion des performances est observée avec une concentration des scores dans la partie supérieure de l'échelle : 48,4% des étudiants ont obtenu un score égal ou supérieur à 3.5 sur une échelle de 5. Plus précisément, le pourcentage cumulé indique que 27.6% des étudiants présentent une performance de 3 ou moins sur une échelle de 5 tandis que 72.4% des étudiants ont un score supérieur à 3, avec 2.3% qui atteignent le score de 5. Ces données suggèrent que la majorité des étudiants se situent dans la fourchette de performance moyenne à élevée. S'agissant de la persévérance, les scores s'étendent de 1.11 à 5 sur une échelle de Likert allant de 1 à 5. Nous pouvons observer une dispersion des niveaux de persévérance, avec une concentration des scores dans la partie supérieure de l'échelle dont 46.2% des étudiants ont un score de persévérance de 3.11 ou plus. Le pourcentage cumulé indique que 42% des étudiants ont un score de persévérance de 3 ou moins et qu'à l'inverse, 58% ont un score supérieur à 3 avec 0.7% qui atteignent un score maximal de 5. Bien que la majorité des étudiants se situent dans la fourchette de persévérance moyenne à élevée, une proportion non négligeable se situe néanmoins dans les niveaux inférieurs ou moyens. Enfin, l'analyse de l'inattention révèle une distribution des scores s'étendant de 1.29 à 4.57 sur 5 points. Nous observons une concentration des niveaux d'inattention dans la partie moyenne de l'échelle : 49.6% de l'échantillon valide a un score de 2.57 ou moins sur 5 points. Plus spécifiquement, 71.9% des étudiants ont un score d'inattention de 3 ou moins. Inversement, 28.1% des étudiants ont un score d'inattention supérieur à 3 sur une échelle de 5, avec 0.8% atteignant un score de 4.57. Ces données suggèrent que la majorité des étudiants se situent dans la fourchette d'inattention moyenne à faible, avec une minorité atteignant des scores élevés.

### 3.2.2. Analyses inférentielles

Avant de procéder à l'analyse inférentielle, il convient de rappeler la question de recherche : « Comment la dépendance aux réseaux sociaux facilitée par le

défilement infini influe-t-elle sur la réussite académique des étudiants pendant leur transition vers le supérieur, au-delà des déterminants habituels de la réussite ? ».

Une seconde considération cruciale lors de l'analyse des résultats réside dans la composition des différents modèles des huit régressions hiérarchiques. Le modèle 1 contient la variable addiction aux réseaux sociaux. Le modèle 2 intègre les variables liées au temps d'utilisation, à savoir le temps passé dessus, la création de contenu, le temps de discussion et le temps passé à faire défiler du contenu. À ces variables, le modèle 3 inclut les variables sociodémographiques telles que le genre, l'âge, le niveau d'étude du père et celui de la mère et le nombre de redoublement au secondaire. Ensuite, le modèle 4 ajoute les traits de la personnalité (ouverture, conscienciosité, extraversion, agréabilité et névrosisme). Enfin, le cinquième et dernier modèle englobe l'ensemble de toutes les variables indépendantes, incluant les facteurs psychosociaux comme la valeur perçue du cours et le sentiment d'efficacité personnelle.

| Variables indépendantes |                                                                                   |                                                                                                |                                                                               |                         |
|-------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------|-------------------------|
| 1 <sup>er</sup> bloc    | 2 <sup>e</sup> bloc                                                               | 3 <sup>e</sup> bloc                                                                            | 4 <sup>e</sup> bloc                                                           | 5 <sup>e</sup> bloc     |
| Addiction RS            | Temps RS,<br>Création de<br>contenu,<br>Discussion<br>RS,<br>Défilement<br>infini | Genre,<br>Age,<br>Niveau étude<br>père,<br>Niveau étude<br>mère,<br>Redoublement<br>secondaire | Ouverture,<br>Conscienciosité,<br>Extraversion,<br>Agréabilité,<br>Névrosisme | Valeur<br>cours,<br>SEP |

**Tableau 1**

*Modèle général de la régression multiple*



### 3.2.2.1. Analyse de la régression sur la variable « performance »

| Variabiles                    | Bloc 1<br>( $\beta$ ) | Bloc 2<br>( $\beta$ ) | Bloc 3<br>( $\beta$ ) | Bloc 4<br>( $\beta$ )    | Bloc 5<br>( $\beta$ )    |
|-------------------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|--------------------------|--------------------------|
| Variables réseaux sociaux     |                       |                       |                       |                          |                          |
| Addiction RS                  | <b>-.196**</b>        | <b>-.178*</b>         | <b>-.177*</b>         | <b>-.142<sup>t</sup></b> | -.081                    |
| Temps RS                      |                       | .008                  | .043                  | .045                     | -.018                    |
| Créer du contenu              |                       | -.028                 | -.040                 | -.071                    | -.008                    |
| Discussion RS                 |                       | .016                  | -.015                 | -.014                    | .002                     |
| Défilement infini             |                       | -.045                 | -.045                 | -.041                    | -.029                    |
| Variables sociodémographiques |                       |                       |                       |                          |                          |
| Genre                         |                       |                       | .021                  | .018                     | -.051                    |
| Age                           |                       |                       | .075                  | .095                     | -.020                    |
| Niveau étude père             |                       |                       | .028                  | .024                     | .039                     |
| Niveau étude mère             |                       |                       | .038                  | .038                     | -.031                    |
| Redoublement secondaire       |                       |                       | <b>-.250***</b>       | <b>-.263***</b>          | <b>-.190***</b>          |
| Variables de personnalité     |                       |                       |                       |                          |                          |
| Ouverture                     |                       |                       |                       | -.046                    | <b>-.102<sup>t</sup></b> |
| Conscienciosité               |                       |                       |                       | .064                     | -.035                    |
| Extraversion                  |                       |                       |                       | .045                     | .037                     |
| Agréabilité                   |                       |                       |                       | -.089                    | -.062                    |
| Névrosisme                    |                       |                       |                       | -.004                    | .000                     |
| Variables psychosociales      |                       |                       |                       |                          |                          |
| Valeur cours                  |                       |                       |                       |                          | <b>.268***</b>           |
| SEP                           |                       |                       |                       |                          | <b>.516***</b>           |

**Tableau 2**

*Récapitulatif des résultats de la variable « performance »*

\* $p < .05$  \*\* $p < .01$  \*\*\* $p < .001$

<sup>t</sup> proche de la significativité

Dans le **modèle 1** de la régression, nous voyons que l'addiction aux réseaux sociaux a un effet négatif faible sur la performance ( $\beta = -.196$  ; Sig. = .004). Cet effet se réduit progressivement et tend vers la significativité dans le modèle 4 ( $\beta = -.142$  ; Sig. = .094) avant de ne plus être significatif dans le bloc 5 à l'ajout des variables de valeur perçues du cours et du sentiment d'efficacité personnelle. Il est possible qu'avec plus de réponses à notre étude, l'effet de l'addiction sur la performance soit significatif.

Le **modèle 2** indique que les variables de temps ne présentent pas d'impact significatif dans la population. Cette absence d'effet semble ne jamais ressortir au fil des

modèle. Un étudiant qui passe son temps sur les réseaux sociaux ne verra pas sa performance diminuer ou augmenter.

Dans le **modèle 3**, l'addiction aux réseaux sociaux reste significative à la population ( $\beta = -,177$  ; Sig.=,025). En ajoutant des variables de temps et de sociodémographique, l'addiction reste un facteur qui diminue la performance. Parmi les variables sociodémographiques, le redoublement en secondaire a également un effet significatif négatif faible ( $\beta = -,250$  ; Sig.<,001). Cet effet semble disparaître lorsque nous introduisons les variables valeur perçues du cours et du sentiment d'efficacité personnel.

D'après le **modèle 4**, aucun des traits de personnalité n'a d'impact sur la performance. Cependant, il est intéressant de souligner que l'ouverture a un effet qui tend vers la significativité ( $\beta = -,102$  ; Sig.=,075) dans le modèle 5. Il est donc possible que le paramètre d'ouverture ait également un effet négatif faible sur la performance.

Le **modèle 5** montre que la valeur perçue au cours a un effet significatif positif faible ( $\beta = ,268$  ; Sig.<,001). Il en est de même pour le sentiment d'efficacité personnel qui a un impact positif fort sur la performance de l'étudiant ( $\beta = ,516$  ; Sig.<,001). Ainsi un étudiant ayant une bonne estime de soi et qui perçoit positivement la valeur du cours, aura une meilleure performance à l'université.

En conclusion, un étudiant qui a une bonne estime de soi, qui n'a pas redoublé en secondaire et qui a une bonne valeur perçue du cours verra sa performance augmenter. Le facteur d'addiction ou l'utilisation des réseaux sociaux n'impact pas la performance des étudiants quand on les analyse avec l'ensemble du modèle. Avec plus de résultats au questionnaire, il est possible qu'un étudiant ouvert ait moins de performance à l'université. Les sorties SPSS de l'ensemble des résultats de la régression hiérarchique sur la variable dépendante « performance » sont disponibles en *Annexe 2*.

### 3.2.2.2. Analyse de la régression sur la variable « crédit en B1 »

| Variables                     | 1 <sup>er</sup> bloc<br>( $\beta$ ) | 2 <sup>e</sup> bloc<br>( $\beta$ ) | 3 <sup>e</sup> bloc<br>( $\beta$ ) | 4 <sup>e</sup> bloc<br>( $\beta$ ) | 5 <sup>e</sup> bloc<br>( $\beta$ ) |
|-------------------------------|-------------------------------------|------------------------------------|------------------------------------|------------------------------------|------------------------------------|
| Variables réseaux sociaux     |                                     |                                    |                                    |                                    |                                    |
| Addiction RS                  | -.068                               | -.029                              | -.036                              | .043                               | .051                               |
| Temps RS                      |                                     | .014                               | .019                               | -.006                              | -.195                              |
| Créer du contenu              |                                     | -.040                              | -.036                              | -.051                              | -.041                              |
| Discussion RS                 |                                     | .025                               | -.014                              | -.050                              | -.048                              |
| Défilement infini             |                                     | -.102                              | -.094                              | -.068                              | -.063                              |
| Variables sociodémographiques |                                     |                                    |                                    |                                    |                                    |
| Genre                         |                                     |                                    | .057                               | .079                               | .064                               |
| Age                           |                                     |                                    | -.122                              | -.105                              | -.125                              |
| Niveau étude père             |                                     |                                    | <b>.153<sup>t</sup></b>            | <b>.162*</b>                       | <b>.166*</b>                       |
| Niveau étude mère             |                                     |                                    | -.133                              | <b>-.138<sup>t</sup></b>           | <b>-.151<sup>t</sup></b>           |
| Redoublement secondaire       |                                     |                                    | -.040                              | -.039                              | -.027                              |
| Variables de personnalité     |                                     |                                    |                                    |                                    |                                    |
| Ouverture                     |                                     |                                    |                                    | -.004                              | -.013                              |
| Conscienciosité               |                                     |                                    |                                    | <b>.204**</b>                      | <b>.191*</b>                       |
| Extraversion                  |                                     |                                    |                                    | -.105                              | -.107                              |
| Agréabilité                   |                                     |                                    |                                    | -.076                              | -.072                              |
| Névrosisme                    |                                     |                                    |                                    | .005                               | .013                               |
| Variables psychosociales      |                                     |                                    |                                    |                                    |                                    |
| Valeur cours                  |                                     |                                    |                                    |                                    | .020                               |
| SEP                           |                                     |                                    |                                    |                                    | .097                               |

**Tableau 3**

*Récapitulatif des résultats de la variable « crédits B1 »*

\*p<.05 \*\*p<.01 \*\*\*p<.001

<sup>t</sup> proche de la significativité

Dans le **modèle 1**, l'addiction aux réseaux ne montre pas d'impacte significatif sur la diminution du nombre de crédits accumulés en B1 ( $\beta = -.068$  ; Sig= .321). Cet effet semble ne pas évoluer jusqu'au modèle 5. En conclusion, l'addiction aux réseaux sociaux ne semble pas être un prédicteur significatif du nombre de crédits accumulés en B1 dans ce modèle.

Dans le **modèle 2**, le temps passé sur les réseaux sociaux ( $\beta = .014$  ; Sig.= .875), celui à créer du contenu ( $\beta = -.040$  ; Sig.=.604), celui à discuter ( $\beta = .025$  ; Sig.=.741) et le temps passé à scroller ( $\beta = -.102$  ; Sig.= .233) n'impactent pas significativement l'accumulation de crédits. Cet effet se poursuit dans le reste des modèles et indique que les temps passés sur les réseaux sociaux ne sont pas des prédicteurs significatifs à l'accumulation de crédits en B1.

Le **modèle 3** indique que parmi les variables sociodémographiques, seul le niveau d'étude du père est proche de la significativité ( $\beta=.153$  ; Sig.= .052). Cet effet évolue dans les modèle 4 et 5 et devient significatif ( $\beta=.166$  ; Sig.= .036), ce qui montre que le niveau d'étude du père influence l'accumulation de crédits en B1.

Dans le **modèle 4**, parmi les personnalités, celle de la conscienciosité montre un impact significatif positif faible sur la l'accumulation des crédits en B1 ( $\beta=.204$  ; Sig.= ,006). Cet effet persiste dans le modèle 5 ( $\beta=.191$  ; Sig.= .011). Il est intéressant de noter que le niveau d'étude de la mère pourrait également avoir un effet négatif faible proche de la significativité dans ce modèle et se poursuit dans le modèle 5 ( $\beta= -.151$  ; Sig.= .064). Ainsi, un étudiant consciencieux dont le niveau d'étude du père est élevé, a plus de chance d'accumuler des crédits lors de sa première année.

Le **modèle 5** montre que les variables psychosociales tels que la valeur perçue du cours ( $\beta= .20$  ; Sig.= .782) et du sentiment d'efficacité personnel ( $\beta= .097$  ; Sig.= ,196) ne sont pas significatifs. Ainsi, ces variables psychosociales ne semblent pas impacter l'accumulation de crédits en B1.

En conclusion, l'addiction aux réseaux sociaux et le temps passé sur ceux-ci ne semblent pas avoir d'impact significatif sur le nombre de crédits obtenus. La variable conscienciosité et le niveau d'étude du père sont les seuls prédicteurs positifs significatifs identifiés grâce à cette sortie. Les étudiants plus consciencieux dont le niveau d'étude du père est élevé ont tendance à obtenir plus de crédits. Néanmoins, il est possible que le niveau d'étude de la mère impacte également le nombre de crédits obtenus. Les variables de la personnalité et psychosociales n'ont pas d'influence significatives sur l'accumulation de crédits en B1. Les sorties SPSS de l'ensemble des résultats de la régression hiérarchique sur la variable dépendante « crédits B1 » sont disponibles en *Annexe 3*.

### 3.2.2.3. Analyse de la régression sur la variable « moyenne en B1 »

| Variables                     | 1 <sup>er</sup> bloc<br>( $\beta$ ) | 2 <sup>e</sup> bloc<br>( $\beta$ ) | 3 <sup>e</sup> bloc<br>( $\beta$ ) | 4 <sup>e</sup> bloc<br>( $\beta$ ) | 5 <sup>e</sup> bloc<br>( $\beta$ ) |
|-------------------------------|-------------------------------------|------------------------------------|------------------------------------|------------------------------------|------------------------------------|
| Variables réseaux sociaux     |                                     |                                    |                                    |                                    |                                    |
| Addiction RS                  | -.099                               | -.066                              | -.023                              | -.069                              | -.056                              |
| Temps RS                      |                                     | -.060                              | -.067                              | -.059                              | -.065                              |
| Créer du contenu              |                                     | -.017                              | -.028                              | -.031                              | -.020                              |
| Discussion RS                 |                                     | .019                               | .009                               | .031                               | .036                               |
| Défilement infini             |                                     | -.019                              | -.037                              | -.049                              | -.054                              |
| Variables sociodémographiques |                                     |                                    |                                    |                                    |                                    |
| Genre                         |                                     |                                    | <b>.128<sup>t</sup></b>            | .118                               | .114                               |
| Age                           |                                     |                                    | .012                               | .014                               | -.005                              |
| Niveau étude père             |                                     |                                    | -.058                              | -.061                              | -.062                              |
| Niveau étude mère             |                                     |                                    | -.088                              | -.084                              | -.093                              |
| Redoublement secondaire       |                                     |                                    | -.080                              | -.089                              | -.078                              |
| Variables de personnalité     |                                     |                                    |                                    |                                    |                                    |
| Ouverture                     |                                     |                                    |                                    | -.018                              | -.025                              |
| Conscienciosité               |                                     |                                    |                                    | -.120                              | <b>-.144<sup>t</sup></b>           |
| Extraversion                  |                                     |                                    |                                    | .075                               | .074                               |
| Agréabilité                   |                                     |                                    |                                    | -.008                              | -.002                              |
| Névrosisme                    |                                     |                                    |                                    | .038                               | .022                               |
| Variables psychosociales      |                                     |                                    |                                    |                                    |                                    |
| Valeur cours                  |                                     |                                    |                                    |                                    | .099                               |
| SEP                           |                                     |                                    |                                    |                                    | .059                               |

**Tableau 4**

*Récapitulatif des résultats de la variable « moyenne en B1 »*

\*p<.05 \*\*p<.01 \*\*\*p<.001

<sup>t</sup> proche de la significativité

Dans le **modèle 1** de cette régression multiple, l'addiction aux réseaux sociaux a un effet négatif faible mais elle n'est pas significative ( $\beta = -.099$  ; Sig. = ,146). Cette absence d'effet se poursuit dans le reste des modèles. L'addiction n'est donc pas un prédicteur significatif de la moyenne générale obtenue en fin de B1.

Dans le **deuxième modèle**, le temps passé sur les réseaux sociaux ( $\beta = ,060$  ; Sig. = ,500), celui à créer du contenu ( $\beta = -.017$  ; Sig. = ,825), celui à discuter ( $\beta = ,019$  ; Sig. = ,807) et le temps passé à scroller ( $\beta = -.019$  ; Sig. = ,821) n'ont pas d'effet significatif sur la moyenne obtenue en fin de B1 et ce même dans les modèles 3, 4 et 5. Les différents temps ne semblent pas être des prédicteurs significatifs de la moyenne obtenue en fin de B1.

Le **modèle 3** indique que les facteurs démographiques n'ont également pas d'effet sur la moyenne en B1. Cependant l'effet de la variable genre tendant vers la

significativité, pourrait avoir un impact positif sur le moyenne si nous avons obtenus davantage de réponses ( $\beta = ,128$  ;Sig.= ,074).

Dans le **modèle 4**, les personnes ayant un trait de personnalité ouvert ( $\beta = ,008$  ;Sig.= ,916), extraverti ( $\beta = ,071$  ;Sig.= ,367), consciencieux ( $\beta = -,134$  ;Sig.= ,071) agréable ( $\beta = -,015$  ;Sig.= ,838) et anxieux ( $\beta = ,024$  ;Sig.= ,758) ne semblent pas être des prédicteurs significatifs dans le cas de ce modèle. Néanmoins, nous notons qu'avec plus de réponses à notre questionnaire, la variable conscienciosité tendant vers la significativité, pourrait avoir un effet significatif négatif faible ( $\beta = -,144$  ;Sig.= ,060) sur la moyenne en fin de B1. Ainsi, la personnalité ne semble pas avoir d'impact sur la moyenne obtenue en fin de B1 dans nos analyses.

Pour finir, le **modèle 5** indique que les variables psychosociales comme la valeur perçue du cours ( $\beta = ,099$  ;Sig.= ,187) et le sentiment d'efficacité personnel ( $\beta = ,059$  ;Sig.= ,440) n'ont également pas d'impact sur la moyenne obtenue en fin de B1.

En conclusion, aucune de nos variables d'addiction aux RS, de temps passé dessus et leur utilisation, des traits de personnalités, des facteurs sociodémographiques et psychosociales n'influencent significativement la moyenne en fin de B1. Néanmoins une personne ayant un score de conscienciosité plus élevé pourrait avoir une moyenne générale légèrement plus faible en première année de bachelier. Les sorties SPSS de l'ensemble des résultats de la régression hiérarchique sur la variable dépendante « moyenne en B1 » sont disponibles en *Annexe 4*.

### 3.2.2.4. Analyse de la régression sur la variable « persévérance »

| Variables                     | 1 <sup>er</sup> bloc<br>( $\beta$ ) | 2 <sup>e</sup> bloc<br>( $\beta$ ) | 3 <sup>e</sup> bloc<br>( $\beta$ ) | 4 <sup>e</sup> bloc<br>( $\beta$ ) | 5 <sup>e</sup> bloc<br>( $\beta$ ) |
|-------------------------------|-------------------------------------|------------------------------------|------------------------------------|------------------------------------|------------------------------------|
| Variables réseaux sociaux     |                                     |                                    |                                    |                                    |                                    |
| Addiction RS                  | <b>-.157*</b>                       | <b>-.187*</b>                      | <b>-.224**</b>                     | -.084                              | -.043                              |
| Temps RS                      |                                     | .056                               | .042                               | .004                               | .009                               |
| Créer du contenu              |                                     | .067                               | .084                               | .042                               | .063                               |
| Discussion RS                 |                                     | .046                               | .025                               | -.048                              | -.063                              |
| Défilement infini             |                                     | -.067                              | -.056                              | -.004                              | -.039                              |
| Variables sociodémographiques |                                     |                                    |                                    |                                    |                                    |
| Genre                         |                                     |                                    | <b>-.173*</b>                      | -.095                              | -.064                              |
| Age                           |                                     |                                    | -.068                              | -.018                              | -.044                              |
| Niveau étude père             |                                     |                                    | -.010                              | .022                               | .005                               |
| Niveau étude mère             |                                     |                                    | -.033                              | -.045                              | -.049                              |
| Redoublement<br>secondaire    |                                     |                                    | -.071                              | -.062                              | -.053                              |
| Variables de personnalité     |                                     |                                    |                                    |                                    |                                    |
| Ouverture                     |                                     |                                    |                                    | -.009                              | -.022                              |
| Conscienciosité               |                                     |                                    |                                    | <b>.461***</b>                     | <b>.392***</b>                     |
| Extraversion                  |                                     |                                    |                                    | <b>-.122<sup>t</sup></b>           | <b>-.121*</b>                      |
| Agréabilité                   |                                     |                                    |                                    | <b>-.117<sup>t</sup></b>           | -.098                              |
| Névrosisme                    |                                     |                                    |                                    | .101                               | .000                               |
| Variables psychosociales      |                                     |                                    |                                    |                                    |                                    |
| Valeur cours<br>SEP           |                                     |                                    |                                    |                                    | <b>.409***</b><br>-.049            |

**Tableau 5**

*Récapitulatif des résultats de la variables « persévérance »*

\*p<.05 \*\*p<.01 \*\*\*p<.001

<sup>t</sup> proche de la significativité

Dans le **premier modèle**, nous voyons que l'addiction aux réseaux a un effet négatif faible sur la persévérance des étudiants ( $\beta = -.157$  ; Sig. = ,021). Cet effet se poursuit dans les modèles 2 et 3 pour finalement disparaître dans les modèles 4 et 5 à l'ajout des variables de personnalité et psychosociales.

En analysant le **deuxième modèle**, le temps passé sur les réseaux sociaux ( $\beta = .056$  ; Sig. = ,523), le temps à créer du contenu ( $\beta = .067$  ; Sig. = ,376), à discuter ( $\beta = .046$  ; Sig. = ,549), et à scroller ( $\beta = -.067$  ; Sig. = ,428) n'ont pas d'effet significatif sur la persévérance et ce même dans le reste des modèles. Ainsi, un étudiant qui passe du temps sur les réseaux sociaux, peu importe son utilisation, ne verra pas sa persévérance diminuer.

Dans le **troisième modèle**, parmi les variables sociodémographiques, le genre semble influencer de manière significative et faiblement négatif la performance ( $\beta = -,173$  ; Sig. = ,014). Cet effet disparaît dans le modèle 4 et ne réapparaît pas dans le modèle 5. Ainsi, nous ne pouvons pas confirmer que les hommes ont une performance inférieure à celle des femmes.

Dans le **modèle 4**, parmi les personnalités, le trait conscienciosité a un effet modéré positif sur la persévérance ( $\beta = ,461$ ; Sig. < ,001) et également dans le modèle 5. De plus, il est bon de préciser que l'extraversion ( $\beta = -,122$  ; Sig. = ,074) et l'agréabilité ( $\beta = -,177$  ; Sig. = ,079), bien qu'ils ne soient pas significatifs, ces indicateurs tendent vers la significativité dans le modèle 4. L'effet de l'extraversion devient significatif négatif et faible dans le modèle 5 ( $\beta = -,121$  ; Sig. = ,048).

Le **dernier modèle** montre que la variable valeur du cours présente un effet positif modéré sur la persévérance ( $\beta = ,409$ ; Sig. < ,001). Cette donnée est significative, ce qui indique qu'un étudiant ayant une bonne valeur du cours aura une plus grande persévérance dans ses études.

En conclusion, les traits de personnalité « conscienciosité » et « extraversion » ainsi que la valeur perçue du cours impact la persévérance. Ainsi, une personne qui perçoit positivement la valeur du cours et qui est consciencieuse a plus de chance d'avoir une bonne persévérance à l'université contrairement à une personne qui a un trait de personnalité de l'extraversion. Les sorties SPSS de l'ensemble des résultats de la régression hiérarchique sur la variable dépendante « persévérance » sont disponibles en *Annexe 5*.



### 3.2.2.5. Analyse de la régression sur la variable « inattention »

| Variables                     | 1 <sup>er</sup> bloc<br>(β) | 2 <sup>e</sup> bloc<br>(β) | 3 <sup>e</sup> bloc<br>(β) | 4 <sup>e</sup> bloc<br>(β) | 5 <sup>e</sup> bloc<br>(β) |
|-------------------------------|-----------------------------|----------------------------|----------------------------|----------------------------|----------------------------|
| Variables réseaux sociaux     |                             |                            |                            |                            |                            |
| Addiction RS                  | <b>.350***</b>              | <b>.315***</b>             | <b>.333***</b>             | <b>.246**</b>              | <b>.225**</b>              |
| Temps RS                      |                             | -.068                      | -.062                      | -.106                      | -.109                      |
| Créer du contenu              |                             | .083                       | .076                       | .108                       | .098                       |
| Discussion RS                 |                             | .033                       | .033                       | .008                       | .000                       |
| Défilement infini             |                             | .076                       | .064                       | .084                       | .102                       |
| Variables sociodémographiques |                             |                            |                            |                            |                            |
| Genre                         |                             |                            | -.003                      | .071                       | .055                       |
| Age                           |                             |                            | .081                       | .087                       | .099                       |
| Niveau étude père             |                             |                            | -.001                      | .046                       | .054                       |
| Niveau étude mère             |                             |                            | -.041                      | -.043                      | -.041                      |
| Redoublement<br>secondaire    |                             |                            | -.109                      | -.092                      | -.097                      |
| Variables de personnalité     |                             |                            |                            |                            |                            |
| Ouverture                     |                             |                            |                            | .100                       | .107                       |
| Conscienciosité               |                             |                            |                            | -.027                      | .008                       |
| Extraversion                  |                             |                            |                            | -.094                      | -.094                      |
| Agréabilité                   |                             |                            |                            | .062                       | .053                       |
| Névrosisme                    |                             |                            |                            | <b>.291***</b>             | <b>.342***</b>             |
| Variables psychosociales      |                             |                            |                            |                            |                            |
| Valeur cours<br>SEP           |                             |                            |                            |                            | <b>-.204**</b><br>.028     |

**Tableau 6**

*Récapitulatif des résultats de la variable « inattention »*

\*p<.05 \*\*p<.01 \*\*\*p<.001

<sup>t</sup> proche de la significativité

Dans le **modèle 1**, la régression nous indique que l'addiction aux réseaux sociaux a un effet significatif positif modéré sur l'inattention ( $\beta = .350$  ; Sig. < .001). Cet effet, bien qu'il diminue, reste significatif au fur et à mesure des modèles. Ainsi, une dépendance plus élevée aux réseaux sociaux est associée à une augmentation modérée de l'inattention en cours.

Dans le **modèle 2**, les variables de temps passé sur les réseaux sociaux ne sont pas significatives et ce, au fil des modèles. Ainsi, ces différents temps ne semblent pas être des prédicteurs significatifs de l'inattention.

Dans le **troisième modèle**, nous voyons que parmi les variables sociodémographiques, ni le genre et l'âge, ni les niveaux d'études des parents, ni le

redoublement en secondaire n'ont d'impact sur l'inattention de l'étudiant. Cette absence d'effet se poursuit dans les modèles 4 et 5.

Dans le **quatrième modèle**, seul le trait de personnalité névrosisme a un effet significatif positif faible ( $\beta = .291$  ; Sig. < .001). Cet effet augmente dans le modèle 5 ( $\beta = .342$  ; Sig. < .001). Ainsi, un étudiant anxieux aura plus tendance à avoir moins d'attention.

Pour finir, le **dernier modèle** indique que la valeur perçue du cours a un effet négatif faible significatif sur l'inattention ( $\beta = -.204$  ; Sig. = .002) contrairement au sentiment d'efficacité personnel qui ne semble pas l'impacter ( $\beta = .028$  ; Sig. = .680).

En conclusion, un étudiant anxieux, ayant une mauvaise perception du cours et qui présente une addiction aux réseaux sociaux numériques, aura moins d'attention. Les sorties SPSS de l'ensemble des résultats de la régression hiérarchique sur la variable dépendante « inattention » sont disponibles en *Annexe 6*.

### 3.2.2.6. Analyse de la régression sur la variable « cours théoriques »

| Variables                     | 1 <sup>er</sup> bloc<br>( $\beta$ ) | 2 <sup>e</sup> bloc<br>( $\beta$ ) | 3 <sup>e</sup> bloc<br>( $\beta$ ) | 4 <sup>e</sup> bloc<br>( $\beta$ ) | 5 <sup>e</sup> bloc<br>( $\beta$ ) |
|-------------------------------|-------------------------------------|------------------------------------|------------------------------------|------------------------------------|------------------------------------|
| Variables réseaux sociaux     |                                     |                                    |                                    |                                    |                                    |
| Addiction RS                  | <b>-.157*</b>                       | -.125                              | <b>-.136<sup>t</sup></b>           | -.069                              | -.038                              |
| Temps RS                      |                                     | -.008                              | -.016                              | -.034                              | -.026                              |
| Créer du contenu              |                                     | <b>-.151*</b>                      | <b>-.146<sup>t</sup></b>           | <b>-.171*</b>                      | <b>-.157*</b>                      |
| Discussion RS                 |                                     | .099                               | .107                               | .076                               | .088                               |
| Défilement infini             |                                     | -.021                              | -.023                              | -.018                              | -.048                              |
| Variables sociodémographiques |                                     |                                    |                                    |                                    |                                    |
| Genre                         |                                     |                                    | <b>-.122<sup>t</sup></b>           | -.049                              | -.019                              |
| Age                           |                                     |                                    | .053                               | .106                               | .091                               |
| Niveau étude père             |                                     |                                    | <b>-.130<sup>t</sup></b>           | -.115                              | <b>-.129<sup>t</sup></b>           |
| Niveau étude mère             |                                     |                                    | .066                               | .053                               | .053                               |
| Redoublement<br>secondaire    |                                     |                                    | -.066                              | -.083                              | -.079                              |
| Variables personnalité        |                                     |                                    |                                    |                                    |                                    |
| Ouverture                     |                                     |                                    |                                    | <b>-.213**</b>                     | <b>-.221***</b>                    |
| Conscienciosité               |                                     |                                    |                                    | <b>.252***</b>                     | <b>.199**</b>                      |
| Extraversion                  |                                     |                                    |                                    | .016                               | .017                               |
| Agréabilité                   |                                     |                                    |                                    | -.023                              | -.009                              |
| Névrosisme                    |                                     |                                    |                                    | .111                               | .027                               |
| Variables psychosociales      |                                     |                                    |                                    |                                    |                                    |
| Valeur cours<br>SEP           |                                     |                                    |                                    |                                    | <b>.329***</b><br>-.068            |

**Tableau 7**

*Récapitulatif des résultats de la variable « cours théoriques »*

\*p<.05 \*\*p<.01 \*\*\*p<.001

<sup>t</sup> proche de la significativité

Dans le **premier modèle** de cette analyse, nous voyons que l'addiction aux réseaux sociaux a un impact négatif faible significatif sur le taux de participation aux cours théoriques ( $\beta = -.157$  ; Sig. = .020). Cet effet disparaît complètement dans le modèle 2 à l'ajout des temps passés sur les réseaux sociaux et tend vers la significativité dans le 3 avant de disparaître à nouveau dans les modèles 4 et 5 à l'ajout des variables de personnalité et psychosociales.

Dans le **modèle 2**, parmi les utilisations des réseaux sociaux, le temps passé à créer du contenu influence significativement la participation en cours et ce, de manière négative et faible ( $\beta = -.151$  ; Sig. = .045). Bien que cette composante évolue dans les modèles suivants, elle présente un effet significatif dans le modèle 5. Ainsi, un étudiant

qui passe son temps à créer du contenu sur les réseaux sociaux participerait moins aux cours théoriques.

En analysant le **modèle trois**, il est indiqué qu'aucune variable sociodémographique n'influence la participation aux cours. Néanmoins, le genre ( $\beta = -.122$  ; Sig. = .081) et le niveau d'étude du père ( $\beta = -.130$  ; Sig. = .095) pourraient être associés à la participation aux cours théoriques car leurs effets tendent vers la significativité. Ce dernier tend également vers la significativité dans le modèle 5 ( $\beta = -.129$  ; Sig. = .071). Ainsi, il serait possible qu'un étudiant dont le niveau d'études du père est élevé, participerait moins aux cours théoriques.

Dans le **modèle 4**, les traits de personnalité d'ouverture ( $\beta = -.213$  ; Sig. = .003) et de conscienciosité ( $\beta = .252$  ; Sig. < .001) ont des effets négatifs faibles pour le premier et un impact positif faible pour le second sur la participation en cours théorique. Ces effets perdurent dans le modèle 5. En conclusion, un étudiant ayant un trait de personnalité de l'ouverture participerait moins en cours tandis qu'un étudiant ayant un trait de personnalité de la conscienciosité verra sa participation aux cours théoriques augmenter.

Le **dernier modèle** de la régression suggère que la valeur perçue du cours a un impact positif modéré sur la participation au cours ( $\beta = .329$  ; Sig. < .001). Ainsi, un étudiant ayant une bonne image du cours, aura tendance à plus y participer.

En conclusion, les variables de l'addiction, du temps passé sur les réseaux sociaux et les traits de personnalité pèsent de moins en moins sur la participation en cours, à mesure que nous ajoutons des variables de contrôle. Néanmoins, la création de contenu semble influencer la participation aux cours et ce malgré la prise en compte des variables de contrôle. Nous pouvons conclure qu'un étudiant qui passe son temps à créer du contenu sur les réseaux sociaux, qui a une personnalité ouverte, qui n'est pas consciencieux et qui n'a pas une bonne valeur perçue du cours, participera moins aux cours théoriques. Nous informons également qu'avec plus de données, il est possible que plus le père de l'étudiant a un haut niveau d'étude et moins l'étudiant participera aux cours théoriques. Les sorties SPSS de l'ensemble des résultats de la régression hiérarchique sur la variable dépendante « cours théorique » sont disponibles en *Annexe 7*.

### 3.2.2.7. Analyse de la régression sur la variable « TP »

| Variables                     | 1 <sup>er</sup> bloc<br>(β) | 2 <sup>e</sup> bloc<br>(β) | 3 <sup>e</sup> bloc<br>(β) | 4 <sup>e</sup> bloc<br>(β) | 5 <sup>e</sup> bloc<br>(β)      |
|-------------------------------|-----------------------------|----------------------------|----------------------------|----------------------------|---------------------------------|
| Variables réseaux sociaux     |                             |                            |                            |                            |                                 |
| Addiction RS                  | <b>-.168*</b>               | -.117                      | <b>-.133<sup>t</sup></b>   | -.081                      | -.066                           |
| Temps RS                      |                             | -.003                      | -.019                      | -.021                      | -.025                           |
| Créer du contenu              |                             | <b>-.217**</b>             | <b>-.204**</b>             | <b>-.205**</b>             | <b>-.195**</b>                  |
| Discussion RS                 |                             | .041                       | .028                       | -.006                      | .000                            |
| Défilement infini             |                             | .018                       | .012                       | .029                       | .021                            |
| Variables sociodémographiques |                             |                            |                            |                            |                                 |
| Genre                         |                             |                            | <b>-.212**</b>             | <b>-.166*</b>              | <b>-.163*</b>                   |
| Age                           |                             |                            | .026                       | .036                       | .020                            |
| Niveau étude père             |                             |                            | -.004                      | .013                       | .010                            |
| Niveau étude mère             |                             |                            | -.116                      | -.122                      | <b>-.129<sup>t</sup></b>        |
| Redoublement<br>secondaire    |                             |                            | <b>-.156*</b>              | <b>-.134<sup>t</sup></b>   | <b>-.126<sup>t</sup></b>        |
| Variables personnalité        |                             |                            |                            |                            |                                 |
| Ouverture                     |                             |                            |                            | .020                       | .012                            |
| Conscienciosité               |                             |                            |                            | <b>.222***</b>             | <b>.197**</b>                   |
| Extraversion                  |                             |                            |                            | -.035                      | -.035                           |
| Agréabilité                   |                             |                            |                            | .063                       | .070                            |
| Névrosisme                    |                             |                            |                            | .019                       | -.006                           |
| Variables psychosociales      |                             |                            |                            |                            |                                 |
| Valeur cours<br>SEP           |                             |                            |                            |                            | <b>.125<sup>t</sup></b><br>.030 |

**Tableau 8**

*Récapitulatif des résultats de la variables « TP »*

\*p<.05 \*\*p<.01 \*\*\*p<.001

<sup>t</sup> proche de la significativité

D'après le **modèle 1**, l'addiction aux réseaux sociaux impact significativement, négativement et faiblement la participation aux TP ( $\beta = -.168$  ; Sig.=.013). Cet effet évolue au fur et à mesure des modèles et n'impacte plus significativement la participation aux TP.

Le **modèle 2** suggère que parmi les variables de temps, seule la création de contenu a un effet négatif faible sur la participation aux TP ( $\beta = -.217$  ; Sig.=.004) et ce dans tous les modèles suivants. Ainsi, un étudiant qui passe son temps à créer du contenu sur les réseaux sociaux participerait moins aux TP.

Parmi les variables sociodémographiques du **modèle 3**, le genre ( $\beta = -.212$  ; Sig.= .002) et le redoublement en secondaire ( $\beta = -.156$  ; Sig.=.026) ont des effets significatifs négatifs faibles sur la participation aux TP. L'effet du genre sur la

participation aux TP se poursuit dans les modèles suivants tandis que l'effet du redoublement diminue et disparaît presque totalement dans le modèle 5. Il est également important de noter que le niveau d'étude de la mère tend vers la significativité dans le modèle 5, suggérant que moins le niveau d'études de la mère est élevé, moins l'étudiant participera aux TP.

Le **modèle 4** indique que le trait de personnalité de la conscienciosité ( $\beta = .222$  ; Sig.=.001) a un effet significatif positif faible malgré une légère diminution de son effet dans le modèle 5. Les autres traits n'ont toujours pas d'effet sur la participation aux TP. Ainsi, dans la population, un étudiant consciencieux est un étudiant qui participera plus aux TP.

Le **modèle 5** indique que valeur perçue du cours ( $\beta = .125$  ; Sig.=.071) a un effet positif proche de la significativité. Il est alors possible que si nous avons récolté davantage de réponses à notre questionnaire, la valeur perçue du cours influence significativement la participation aux TP.

Pour conclure, une étudiante qui passe son temps à créer du contenu et qui est consciencieuse, aura tendance à plus participer aux TP. Il est également possible qu'un niveau d'étude élevé de la mère et un nombre plus élevé de redoublement soient associés à une participation légèrement plus faible aux TP. Les sorties SPSS de l'ensemble des résultats de la régression hiérarchique sur la variable dépendante « TP » sont disponibles en *Annexe 8*.

### 3.2.2.8. Analyse de la régression sur la variable « stratégies d'études »

| Variables                     | 1 <sup>er</sup> bloc<br>(β) | 2 <sup>e</sup> bloc<br>(β) | 3 <sup>e</sup> bloc<br>(β) | 4 <sup>e</sup> bloc<br>(β) | 5 <sup>e</sup> bloc<br>(β) |
|-------------------------------|-----------------------------|----------------------------|----------------------------|----------------------------|----------------------------|
| Variables réseaux sociaux     |                             |                            |                            |                            |                            |
| Addiction RS                  | -.029                       | -.015                      | -.050                      | .004                       | .042                       |
| Temps RS                      |                             | .065                       | .102                       | .116                       | .088                       |
| Créer du contenu              |                             | -.069                      | -.072                      | -.103                      | -.069                      |
| Discussion RS                 |                             | .068                       | .075                       | .051                       | .063                       |
| Défilement infini             |                             | -.097                      | -.089                      | -.057                      | -.060                      |
| Variables sociodémographiques |                             |                            |                            |                            |                            |
| Genre                         |                             |                            | -.185**                    | -.166*                     | -.191**                    |
| Age                           |                             |                            | .179*                      | .187*                      | .128 <sup>t</sup>          |
| Niveau étude père             |                             |                            | -.007                      | .011                       | .014                       |
| Niveau étude mère             |                             |                            | .192*                      | .194*                      | .161*                      |
| Redoublement<br>secondaire    |                             |                            | -.177*                     | -.145*                     | -.109 <sup>t</sup>         |
| Variables personnalité        |                             |                            |                            |                            |                            |
| Ouverture                     |                             |                            |                            | .171*                      | .141*                      |
| Conscienciosité               |                             |                            |                            | .223***                    | .160*                      |
| Extraversion                  |                             |                            |                            | .030                       | .027                       |
| Agréabilité                   |                             |                            |                            | -.024                      | -.007                      |
| Névrosisme                    |                             |                            |                            | .003                       | -.019                      |
| Variables psychosociales      |                             |                            |                            |                            |                            |
| Valeur cours                  |                             |                            |                            |                            | .223***                    |
| SEP                           |                             |                            |                            |                            | .227***                    |

**Tableau 9**

*Récapitulatifs des résultats de la variables « stratégie d'études »*

\*p<.05 \*\*p<.01 \*\*\*p<.001

<sup>t</sup> proche de la significativité

Dans le **modèle 1**, l'addiction aux réseaux sociaux n'influence pas le nombre de stratégies d'études qu'adoptent un étudiant ( $\beta = -.029$  ; Sig.=,675). Cette absence d'effet se poursuit dans le reste des modèles.

Dans le **modèle 2**, le temps passé sur les réseaux sociaux ( $\beta = ,060$  ; Sig.= ,500), celui à créer du contenu ( $\beta = .065$  ; Sig.=,465), celui à discuter ( $\beta = .068$  ; Sig.=,382) et le temps passé à scroller ( $\beta = , -.069$  ; Sig.=363) n'ont pas d'effet significatif sur les stratégies d'études et ce même dans la suite des modèles.

Parmi les variables sociodémographiques du **modèle 3**, le genre a un effet négatif faible sur les stratégies d'étude. ( $\beta = -.185$  ; Sig.=,007). L'âge ( $\beta = ,179$  ; Sig.=,017), le niveau d'étude de la mère ( $\beta = .192$  ; Sig.=,016) et le redoublement ( $\beta =$

-.177 ; Sig.=.014) semblent également impacter les stratégies d'étude. Ils ont des effets significatifs positifs faibles pour l'âge et le niveau de la mère et des effets significatifs négatifs faibles pour le le genre et le redoublement en secondaire sur les stratégies d'étude. Tous ces effets perdurent dans les modèles et ce, jusqu'au modèle 5, sauf pour l'âge ( $\beta = .128$  ; Sig.=.065) et le redoublement ( $\beta = -.109$  ; Sig.=.096) qui ne sont plus significatifs mais qui tendent à l'être.

Selon le **modèle 4**, les traits de la personnalité de l'ouverture ( $\beta = .171$  ; Sig.=.015) et de la conscienciosité ( $\beta = .223$  ; Sig.=.001) ont une influence significative, positive et faible sur les stratégies d'étude. Ces effets perdurent jusqu'au modèle 5 malgré leurs diminutions.

Le **dernier modèle** indique que la variable valeur perçue du cours a un impact significatif positif faible sur les stratégies d'études ( $\beta = .223$  ; Sig.<.001). Le sentiment d'efficacité personnel influence également significativement, de manière positif et faible les stratégies d'études ( $\beta = .227$  ; Sig.<.001).

Pour conclure, une étudiante, plus âgée, ouverte et consciencieuse, qui perçoit positivement le cours dont la mère a un plus haut niveau d'étude et qui a une bonne estime de soi, aura plus de stratégies d'étude. Il est également possible que si le redoublement était significatif, qu'un étudiant ayant redoublé soit associé à moins de stratégies d'études. Les sorties SPSS de l'ensemble des résultats de la régression hiérarchique sur la variable dépendante « stratégie d'études » sont disponibles en *Annexe 9*.



## 4. Discussion des résultats

---

### 4.1. Retour sur les résultats

Ce mémoire a examiné l'impact des réseaux sociaux, du défilement infini et de l'addiction aux réseaux sociaux sur la performance, la persévérance et l'engagement des étudiants de première année dans l'enseignement supérieur, tout en tenant compte des indicateurs habituels de la réussite. Les résultats ont montré que les indicateurs habituels de la réussite persistent à influencer la performance, la persévérance et l'engagement des étudiants. Par ailleurs, l'addiction aux réseaux sociaux semble avoir de moins en moins d'effet sur la performance et la persévérance des étudiants à mesure que les indicateurs habituels de la réussite sont inclus dans les régressions. Néanmoins, l'effet de cette dépendance semble persister et avoir un effet négatif sur l'engagement des étudiants.

#### 4.1.1. L'importance des indicateurs de la réussite

Lorsque nous considérons les facteurs traditionnels de la réussite dans nos régressions multiples hiérarchiques, il a été constaté que certains indicateurs habituels de la réussite influenceraient la réussite des étudiants lors de leur transition vers l'enseignement supérieur même quand ils sont analysés ensemble. En effet, des variables comme le sentiment d'efficacité personnelle et la valeur perçue du cours exercent une influence positive sur la performance des étudiants tandis que le nombre de redoublements en secondaire, les traits de caractère et le niveau d'études du père semblent avoir une influence négative. Concernant la persévérance, nos résultats ont confirmé qu'être consciencieux et percevoir positivement la valeur du cours sont des facteurs qui augmentent la persévérance, tandis qu'être extraverti ou de genre masculin pourrait la diminuer, bien que l'effet du genre soit moins stable. Pour finir, les traits de personnalité comme la conscienciosité, l'ouverture, ainsi que la valeur du cours et le SEP sont des facteurs positifs pour diverses facettes de l'engagement (attention, participation aux cours et aux TP, stratégies d'études), tandis que le genre ou le redoublement peuvent être négatifs pour l'engagement des étudiants. Ces résultats concordent avec de nombreuses recherches qui soulignent l'importance significative de ces facteurs dans la réussite académique (Bégin, 2008 ; Dupont et al., 2015 ; Furnham et Chamorro-Premuzic, 2004 ; Galdiolo et al., 2012 ; Morlaix et Suchaut, 2012 ; Pintrich et De Groot, 1990 ; Van Rooij et al., 2018). Cependant, il est à noter

que ces relations complexes pourraient être influencées par d'autres variables non mesurées dans cette étude.

L'importance du sentiment d'efficacité personnelle largement étudié par Bandura (1977) est confirmée une fois de plus. Selon cet auteur, la croyance en ses propres compétences d'un individu pour réaliser les actions nécessaires pour atteindre les résultats escomptés, exercerait une influence sur la motivation, l'engagement et indirectement sur la réussite académique. Nos résultats indiquent que les étudiants abordant l'enseignement supérieur avec un sentiment d'efficacité personnelle positif seraient plus susceptibles de mieux performer et de s'engager dans leurs études. Ce constat converge avec les découvertes de Schnitzler *et al.* (2020) chez les étudiants du secondaire, qui indiquent le rôle des croyances positives en leurs compétences comme prédicteur de leur engagement, ainsi qu'avec les travaux de Alonso-Tapia (2022) auprès d'étudiants universitaires. De même, la valeur perçue du cours par l'étudiant apparaît comme dans nos résultats, comme un facteur qui influencerait positivement la performance, la persévérance et l'engagement. Ceci rejoint le constat de Dupont *et al.* (2015) observent que lorsque les étudiants perçoivent la valeur du cours de manière positive, ils seraient plus susceptibles de s'investir, de persévérer face aux difficultés et, par conséquent, de mieux réussir. Selon Dupont *et al.* (2015) ces croyances motivationnelles compteraient pour 10% de la réussite académique de l'étudiant de première année.

Concernant les traits de personnalité, nos résultats indiquent que certains d'entre eux continuent d'influencer la réussite des étudiants. De Raad et Schouwenburg (1996) indiquent dans leur revue que la personnalité est liée à la performance académique. De plus, la conscienciosité serait associée positivement à la performance académique (Poropat, 2009). Cette affirmation corrobore une partie de nos résultats. En effet, ce trait de personnalité a influencé l'accumulation de crédits en fin de B1 mais n'a pas eu d'effet significatif sur la performance en général. Ce manque d'effet sur la performance générale pourrait s'expliquer par des difficultés spécifiques de fixation des objectifs ou à un effort insuffisant dans certaines tâches, même chez les individus consciencieux (Barrick, *et al.*, 1993). Néanmoins, dans nos analyses, ce trait de personnalité semble avoir eu un impact positif sur la persévérance et négatif sur l'engagement en termes de participation aux cours théoriques ou pratiques.

Les caractéristiques sociodémographiques, comprenant le genre, l'âge, le niveau socioéconomique et le niveau d'études des parents, ont également mis en évidence divers effets dans nos analyses sur les indicateurs de la réussite, confirmant ainsi qu'il s'agirait de variables importantes à prendre en compte lors de la transition vers le supérieur (Van Rooij *et al.*, 2018). Selon Dupont *et al.* (2015), les caractéristiques individuelles de l'étudiant de première année expliqueraient jusqu'à 20% de la réussite, indiquant ainsi leur importance dans nos analyses. Par ailleurs, nos résultats indiquent également que le nombre de redoublements est associé négativement à la performance, sans impacter significativement la persévérance et l'engagement. Ces résultats corroborent les propos de Madigan *et al.* (2023) explicitant que les expériences scolaires négatives pourraient affecter négativement la motivation et la persévérance, bien que cela ne semble pas systématique. Cette observation est confortée par Paul (1997), qui met en avant l'inefficacité du redoublement pour améliorer la performance des étudiants à long terme. En conclusion, les résultats obtenus semblent concorder avec la littérature et renforceraient l'importance des facteurs habituels dans le processus de la réussite et l'analyse d'éventuels nouveaux obstacles à celle-ci.

#### 4.1.2. L'impact du défilement infini sur la réussite

Au début de la rédaction de cette recherche, nous postulions que le défilement infini pourrait avoir un certain impact négatif sur la réussite au niveau de la performance, la persévérance et l'engagement des étudiants. Néanmoins, les résultats obtenus ne concordent pas avec nos attentes ni avec les résultats présents dans la littérature. De plus, nous pensions qu'une utilisation élevée des réseaux sociaux aurait un impact négatif sur l'attention dans notre étude, comme dans celle de Karpinski *et al.* (2013). Cette attente était notamment alimentée par les propos de Philippe (2023), soulignant que les adolescents passeraient beaucoup de temps à consulter de courtes vidéos sans se rendre compte du temps qui passe, suggérant ainsi un impact potentiel du défilement infini sur l'attention des étudiants, possiblement via l'induction d'un état de flow (Qin *et al.*, 2022). Cependant, cette absence d'effet direct du défilement infini sur les variables de réussite pourrait indiquer que les facteurs habituels agiraient comme des modérateurs dans la relation entre l'usage du défilement infini et la réussite. Ainsi, un niveau élevé de ces facteurs favorables aurait pu masquer, voire annuler, l'effet potentiellement négatif du défilement infini sur la performance, la

persévérance et l'engagement des étudiants. De ce fait, il serait possible que l'utilisation du défilement infini n'ait pas d'impact direct significatif sur la réussite lorsque ces facteurs favorables à la réussite sont mis en place.

De plus, ce manque d'effet significatif du défilement infini dans notre étude pourrait résider dans notre approche méthodologique, basée sur plusieurs régressions multiples hiérarchiques afin d'évaluer l'impact du défilement infini sur les variables de réussite (performance, persévérance et engagement) tout en contrôlant les indicateurs habituels de la réussite. Il serait probable que ces auteurs aient majoritairement travaillé sur l'effet du défilement infini de manière isolée ou sur les composantes du défilement infini comme la perte de repère temporel (Philippe, 2023), le visionnage de courtes vidéos (Kazi, 2024), l'état de flow (Qin *et al.*, 2022) et l'addiction aux réseaux sociaux (Lu *et al.*, 2022). Nous constatons que les aspects négatifs du défilement infini tels que la FOMO (Baker *et al.*, 2016 ; Griffiths et Kuss, 2017) et la difficulté à résister au défilement infini (Foiret-Pohren, 2022) ont été intégrés dans les items constituant notre mesure d'addiction aux réseaux sociaux. Nous supposons que si les précédentes études avaient contrôlé les facteurs habituels, il serait possible que leurs effets aient pu disparaître.

Par conséquent, nous pourrions postuler qu'une analyse de l'effet du défilement infini sur des variables médiatrices telles que la motivation ou la valeur du cours, pourrait révéler des effets significatifs, contrairement à son impact direct sur les questions de réussite, et d'engagement. En effet, il se pourrait que l'influence du défilement infini sur la réussite soit indirecte et pourrait se manifester en affectant la motivation des étudiants à s'investir dans leurs études ou en modifiant la valeur qu'ils perçoivent de leur formation. Bien que nos résultats ne montrent pas d'effets directs significatifs sur les composantes de la réussite, il se pourrait que le défilement infini affecte ces aspects de manière indirecte en affaiblissant la motivation, la valeur perçue du cours, voire ces deux éléments.

Néanmoins, lors de notre revue de la littérature, nous avons déjà constaté que peu de recherches évaluaient l'impact du défilement infini sur les performances académiques, sur la persévérance des étudiants et leur engagement dans leur étude (Kazi, 2024 ; Gong et Tao, 2024). Le manque de résultats pourrait s'expliquer par l'absence d'échelle existante dans la littérature pour mesurer le défilement infini, ce qui a potentiellement conduit à l'élaboration d'une échelle ne mesurant pas toute la

complexité de ce phénomène. De plus, il semblerait que nous n'ayons pas distingué la nature du contenu de ce défilement infini, qu'il soit éducatif, informatif ou purement divertissant. Babic *et al.*, (2017) ont démontré que les utilisations non récréatives n'affecteraient pas la santé mentale des utilisateurs, contrairement à l'utilisation récréative des réseaux sociaux. Nous en déduisons qu'il en serait peut-être de même pour le défilement infini.

Une dernière explication de l'absence d'effet significatif pourrait être les stratégies développées par les étudiants pour gérer les distractions liées au défilement infini. Gross (1998) a étudié les stratégies de régulation émotionnelle. Dans son modèle, il expose cinq points d'intervention dans le processus de génération des émotions. Ces stratégies peuvent aider les étudiants à gérer les distractions causées par le défilement infini. Parmi ces cinq, nous voyons un lien avec la sélection et la modification de la situation. En effet, les étudiants pourraient modifier leur environnement pour minimiser les tentations, ce qui pourrait les aider à maintenir leur concentration sur leur étude. De plus, les étudiants que nous avons interrogés font pour la plupart partie de la génération qui a grandi et appris à vivre avec ces nouvelles technologies. Il se pourrait que ces étudiants aient développé des stratégies pour éviter que le défilement infini soit nocif pour eux et leurs études. Bien que nous ne l'ayons pas mesuré, nous supposons qu'il serait possible que le peu de résultats obtenus puisse s'expliquer par de bonnes compétences générales des étudiants à utiliser des stratégies pour réduire leur « consommation » distrayante du défilement infini.

Cette hypothèse est renforcée par les travaux sur l'impact des distractions (Rosen *et al.*, 2011), qui, dans leur étude sur l'effet de la technologie sur la performance en classe, ont souligné l'importance pour les étudiants de développer des stratégies afin d'éviter les distractions lorsque des informations importantes sont enseignées. Leur étude a démontré que le groupe qui recevait huit messages durant un cours, retenait moins d'informations transmises lors de celui-ci. Ce phénomène illustrerait comment l'incapacité à gérer les distractions pourrait nuire à l'assimilation d'informations, ce qui, par extension, pourrait être relié au contexte de travaux individuels ou en groupe où le défilement infini pourrait créer des distractions non gérées. L'absence d'un effet significatif de la variable du défilement infini pourrait ainsi, résulter du fait que les étudiants interrogés soient déjà adeptes de ces stratégies

de gestion des distractions, masquant un effet qui serait visible chez d'autres étudiants moins aguerris.

#### 4.1.3. L'importance du type d'utilisation des réseaux sociaux

Lors du recensement de la littérature existante sur les conséquences des réseaux sociaux numériques, nous avons découvert que plus les étudiants passaient du temps sur les plateformes plus il semblerait que la capacité d'attention et la performance à l'école diminuaient (Kazi, 2024 ; Gong et Tao, 2024). Selon Philippe (2023), une autre conséquence de cet usage, serait la perte de temps inconsciente de l'utilisateur quand il consomme du contenu. Pour finir, une utilisation excessive de ces réseaux sociaux pourrait amener l'utilisateur à développer une dépendance à ceux-ci (Lu *et al.*, 2022).

Les résultats de notre recherche ont mis en avant l'impact négatif de la création de contenu sur l'engagement des étudiants. En effet, il semblerait que plus un étudiant passe de temps à créer du contenu, moins il passe de temps en cours. Ces résultats suggèrent que l'investissement en temps à créer du contenu afin de les publier sur les réseaux sociaux se ferait au détriment de l'assiduité des étudiants en cours. Cette constatation corrobore les idées de Babic *et al.*, (2017) et de Xiao *et al.*, (2021), qui suggèrent que la nature de l'activité sur les réseaux sociaux impacte l'utilisateur. Des études antérieures ont exploré le lien entre le temps passé et la réussite académique sur les réseaux sociaux. Kirschner et Karpinski (2010) ont noté que les étudiants utilisant Facebook consacraient moins de temps à leurs études et obtiendraient des moyennes générales inférieures à celles des autres. Néanmoins, Junco (2011) aurait affiné cette relation en montrant que certaines activités spécifiques sur les réseaux sociaux telles que l'interaction sociale auraient un effet positif sur les notes tandis que la publication fréquente de statuts serait liée négativement aux notes. Il est alors d'autant plus étonnant que nos résultats ne concordent pas avec ces travaux. En effet, nos résultats ont indiqué que les temps passés sur les réseaux sociaux et le temps passé à faire défiler du contenu n'ont pas d'impact sur la moyenne obtenue en fin de B1. Afin de comprendre cette divergence de résultats, nous pourrions imaginer que le défilement infini, bien que présent au début des années 2010, son usage par les étudiants ou les plateformes n'était potentiellement pas aussi fréquent qu'à l'heure actuelle. En effet, d'après Philippe (2023), il serait plus facile de recourir au défilement infini en situation d'ennui ou par crainte de manquer une information importante (Griffiths et Kuss, 2017).

En ce qui concerne la création de contenu, l'engagement actif de l'utilisateur, qui pourrait s'avérer chronophage ou qui met l'utilisateur dans un état de flow (Csikszentmihalyi, 2008) associé à l'éventuelle peur de manquer une information (Baker *et al.*, 2016) pourrait expliquer ce basculement d'engagement académique vers celui de la création de contenu. Cependant, il est impératif de nuancer ces résultats et cette interprétation. En effet, notre étude n'a pas distingué les types de contenu créé par les étudiants, ne distinguant pas les contenus académiques des contenus récréatifs. Il pourrait être possible que la création de contenu en lien avec les études puisse avoir un impact différent. D'autant plus que notre échantillon regroupe un certain nombre d'étudiants de L'Institut des Hautes Études des Communications Sociales, connu pour ses études de journalisme et de communication, ce qui pourrait potentiellement influencer leurs pratiques de création de contenu. Néanmoins, nos résultats semblent mettre en évidence un nouveau point clé : l'engagement des étudiants face aux réseaux sociaux. En effet, l'investissement des utilisateurs dans la création de contenu pourrait être une forme d'engagement qui se fait au détriment de l'engagement académique.

#### 4.1.4. L'utilisation problématique des réseaux sociaux

Dans notre partie théorique, nous avons vu que ce serait la nature de la relation d'un individu avec les réseaux sociaux qui aurait un effet négatif sur la santé mentale, plutôt que le temps d'exposition (Odgers et Jensen, 2020). Dans cette perspective, des facteurs individuels tels que l'anxiété pourraient affecter la manière dont les individus interagiraient avec ces contenus. Andreassen *et al.* (2016) apportent un éclairage en explicitant que les personnes anxieuses auraient plus tendance à utiliser les réseaux sociaux de manière addictive. Ainsi, ce n'est pas tant le nombre d'heures passées sur les réseaux sociaux numériques ou le défilement infini qui indiquerait une potentielle addiction mais plutôt le comportement problématique de l'utilisateur vis-à-vis de ces contenus et l'incapacité de pouvoir s'en détacher. Dans ce mémoire, nous arrivons à la même conclusion en montrant que le temps passé sur les réseaux sociaux et le défilement infini ne semblent pas avoir d'effet significatif sur la réussite, contrairement à la création de contenu qui impacterait négativement la participation aux cours et ainsi, l'engagement des étudiants de première année de bachelier. Quant à l'addiction, bien qu'elle montre des effets négatifs initiaux sur la participation aux cours et aux TP, la persévérance et la performance qui disparaissent progressivement, elle est significativement liée à une augmentation de l'inattention chez les étudiants.

Dès lors, il apparaît pertinent de se demander si les difficultés associées à l'usage problématique des réseaux sociaux numériques ne relèveraient pas avant tout de mécanismes d'addiction similaires à ceux observés dans d'autres contextes tels que les substances psychoactives. Cette dépendance, caractérisée par un manque de contrôle, de maîtrise de soi (Kefi *et al.*, 2017) et du craving (Auriacombe *et al.*, 2016) serait susceptible d'engendrer des effets néfastes comparables à ceux induits par d'autres formes, comme la diminution de l'attention (Karpinski *et al.*, 2013). Nos résultats semblent corroborer cette idée en suggérant qu'une dépendance plus élevée aux réseaux sociaux numériques serait associée à une faible augmentation de l'inattention en cours. De plus, ils rejoignent les dires de Young (2013), qui propose que la cyberdépendance, ou dépendance à Internet, toucherait souvent les individus ayant des traits de personnalité tels que le névrosisme.

Dans la continuité de ces observations, nos résultats ont également mis en lumière qu'un étudiant anxieux aurait plus tendance à avoir moins d'attention en cours. Ce lien entre l'anxiété chez l'étudiant et la diminution de l'attention pourrait expliquer, en partie, la manière dont les individus anxieux développeraient un usage potentiellement problématique des réseaux sociaux numériques, comme nous l'avons vu précédemment. En effet, comme le démontrent Hofmann *et al.* (2017), la régulation émotionnelle impliquerait l'utilisation d'Internet comme outil de gestion de ses émotions afin de gérer ses affects négatives, tels que le stress, l'anxiété et la solitude. Nous supposons que la recherche de réconfort ou de distraction en ligne pourrait avoir un effet négatif sur l'attention puisque l'utilisateur s'expose à de nombreuses sources d'informations simultanément, ce qui diviserait son attention (Haynes, 2018) et libérerait de la dopamine, créant un sentiment de plaisir (Pessiglione, 2014) ou de soulagement temporaire.

#### 4.1.5. Conclusions et points sur les hypothèses

En conclusion, la première hypothèse indiquant que les utilisations des réseaux sociaux diminueraient la performance, la persévérance et l'engagement des étudiants de B1 lors de leur transition vers l'enseignement supérieur, est partiellement confirmée. Les résultats des régressions hiérarchiques montrent que le temps passé sur les réseaux sociaux à discuter ou à faire défiler le contenu n'a eu aucun effet significatif sur les indicateurs de la réussite. Néanmoins, il a été observé que le temps consacré à créer du contenu sur les réseaux sociaux influence négativement et faiblement la



participation aux cours théoriques et aux TP. Par conséquent, l'hypothèse de départ est partiellement confirmée. L'utilisation des réseaux sociaux n'affecte globalement pas la réussite des étudiants, mais la création de contenu pourrait nuire partiellement à leur engagement.

Concernant la deuxième hypothèse, il avait été imaginé que le défilement infini diminuerait la performance, la persévérance et l'engagement des étudiants de B1 lors de leur transition vers l'enseignement supérieur. Néanmoins, les résultats des huit régressions hiérarchiques à cinq blocs n'ont révélé aucun effet, qu'il soit positif ou négatif sur ces variables. De ce fait, l'hypothèse nulle ne peut être rejetée. Les coefficients bêta ( $\beta$ ) des variables de temps passé sur le défilement infini (temps général, création de contenu, discussion et défilement infini) n'ont atteint le seuil de significativité dans aucune des huit régressions hiérarchiques à cinq blocs. Par conséquent, il ne peut être conclu qu'il existe une relation entre les différentes utilisations des réseaux sociaux, y compris le défilement infini, et les indicateurs de la réussite académique dans l'échantillon.

Pour finir avec la troisième hypothèse, il était pensé que l'addiction aux RS et le défilement infini auraient des effets négatifs sur la performance (performance, l'accumulation des crédits en B1 et la moyenne générale) sur la persévérance et sur l'engagement (attention, participation aux cours théoriques et aux TP et les stratégies d'études) de l'étudiant. Les résultats de cette étude ne soutiennent pas totalement cette hypothèse. Bien que l'addiction aux réseaux sociaux montre un effet négatif initial sur la performance, la persévérance et la participation aux cours et aux TP dans les premiers modèles, et un effet positif sur l'inattention, cet effet tend à s'estomper à mesure que des variables sont ajoutées. Cela peut suggérer que l'addiction aux réseaux sociaux peut être moins déterminante que les autres facteurs de la réussite. De plus, le défilement infini n'a pas démontré d'effet significatif sur les indicateurs. Seule la création de contenu sur les réseaux sociaux a démontré un impact significatif négatif sur la participation aux cours théoriques et aux TP. Ainsi, l'hypothèse nulle concernant l'impact du défilement infini et, partiellement celle de l'addiction ne peut être rejetée.

## 4.2. Limites de la recherche

Malgré le bon déroulement de cette recherche, celle-ci présente un certain nombre de limites. Nous en exposerons trois principales. Premièrement, bien que l'approche quantitative ait plusieurs bénéfices, elle constitue également des risques. En effet, elle nécessite dans un premier temps, un grand nombre de participants. Selon Yergeau (2009), notre échantillon composé de 250 à 360 participants selon les régressions nous permettrait de détecter des effets forts à moyens, mais qu'il faudrait un échantillon plus grand pour détecter des effets faibles. Or, compte tenu des réflexions menées plus haut, il est probable que l'effet isolé direct du défilement infini sur les variables de réussite soit faible et n'ait pas pu être identifié dans notre étude

Ensuite, pour que l'approche quantitative soit correcte, il faut que le processus d'échantillonnage soit représentatif de la réalité. Dans la mesure du possible, un échantillon aléatoire permet d'éviter les biais de sélection (De Clercq, 2023). Dans notre cas, le nombre limité de réponses obtenus via cette méthode nous a contraint de recourir à un échantillon de convenance en sollicitant directement des étudiants dans les universités par l'intermédiaire d'un professeur, ce qui induit des biais de sélection. De plus, en raison du manque de réponse des étudiants de deuxième année de bachelier comme il était convenu initialement, nous avons dû élargir notre échantillon et accepter des étudiants qui ont recommencé leur première année, des étudiants de troisième année de bachelier et de première année de master.

Cet échantillon hétérogène entraîne le biais de l'échantillon flou. Si nous reprenons les phases d'adaptation de Coulon (1997) les étudiants qui ont recommencé leur première année de bachelier ne se trouvent pas au même stade d'adaptation que les étudiants de première année de master. Ainsi, il est possible que nos résultats soient imprécis concernant les différentes stratégies que mettent en place les étudiants. De même pour les performances et l'engagement, un étudiant qui se trouve en première année de master pourrait en avoir davantage qu'un étudiant de deuxième année en considérant comme hypothèse que ce dernier se trouve en fin de parcours et qui développe un plus grand nombre de stratégies d'adaptation. De plus, les attentes et les exigences des professeurs sont différents selon les années d'étude, ce qui pourrait également biaiser nos résultats. Si nous avions eu davantage de temps, nous aurions accepté uniquement les étudiants de deuxième année en début de cycle.

Une deuxième limite concerne la possible homogénéité de l'échantillon en termes d'utilisation du défilement infini. L'absence d'indicateurs d'une utilisation problématique chez les participants pourrait expliquer le manque de résultats significatifs. Il est possible que si l'échantillon avait été plus diversifié dans les usages, incluant davantage de cas d'utilisation excessive, cela aurait pu révéler des effets significatifs qui n'ont pas pu être mis en évidence lors de cette recherche.

Une dernière limite est celle de l'estimation de mesures de l'échelle pour le temps passé sur les réseaux sociaux et de celle sur le défilement infini qui pourrait être imprécise. En effet, Rosen *et al.* (2013b) ont déjà fait la constatation qu'il n'y avait pas d'outil de mesure unique, ce qui rend la comparaison des résultats entre les études plus complexe et soulève des interrogations quant à la validation de nos propres estimations. Cette imprécision pourrait, en partie, expliquer la divergence entre nos résultats et nos attentes initiales, ainsi que les conclusions présentées dans la littérature. En effet, nos attentes, basées notamment sur les observations de Karpinski *et al.* (2013) sur l'impact de l'utilisation des réseaux sociaux sur l'attention, ne sont pas confirmées par nos résultats. Le manque d'une mesure standardisée et validée pour le défilement infini a pu conduire à l'élaboration d'une échelle qui ne capture pas toute la complexité du phénomène. Si nous devons refaire cette étude, nous nous pencherions davantage sur les mesures utilisées dans la littérature et vérifierions plus en détail les validités internes et externes avant d'en choisir une. De plus, il faudrait intégrer dans cette échelle, des mesures pour évaluer les aspects récréatifs et éducatifs des pratiques du défilement infini et d'utilisation des réseaux sociaux comme le soulignent Babic *et al.* (2017). En effet, nous pensons notamment aux étudiants qui sont dans les études de communication ou de marketing qui sont présents dans notre échantillon.

#### 4.3. Perspectives

Une première perspective de recherche complémentaire à celle-ci serait d'explorer l'impact du défilement infini et de la création de contenu sur la réussite académique en termes d'engagement et de performance grâce à une approche longitudinale en prenant une première mesure d'un groupe d'étudiants en fin de première année de bachelier et de prendre une seconde mesure l'année suivante. Cela permettrait de combler un manquement à cette étude qui n'a comporté qu'une seule prise de mesure. En effectuant deux prises de mesure, nous pourrions établir une relation de causalité temporelle, ce qui n'est pas faisable dans notre cas. Nous

pourrions ainsi, observer si les changements dans l'utilisation du défilement infini et la création de contenu influencent l'engagement, la performance et la persévérance, au-delà des simples associations instantanées que nous avons constatées avec notre unique point de collecte de données. Le questionnaire donné à ces étudiants serait constitué de variables mesurant le temps passé sur le défilement infini avec une échelle améliorée, le temps consacré à la création de contenu tout en distinguant cette fois-ci le contenu récréatif et éducatif, les différentes stratégies d'adaptation face aux distractions numériques, les aspects de l'engagement plus complets que dans notre étude initiale et les performances académiques (T1). Concernant le deuxième temps, les mêmes étudiants seront contactés en assurant un dispositif pour minimiser l'attrition comme des cartes cadeaux ou bons d'achats et une deuxième version de ce questionnaire sera transmise (T2). Après la récolte des données quantitatives du T2, une phase qualitative sera mise en place via des entretiens semi-directifs auprès d'un ensemble d'étudiants sélectionnés grâce aux T1 et T2. Cette démarche permettra d'explorer plus en détail leurs expériences des réseaux sociaux numériques, les raisons de leurs comportements potentiellement problématiques liés à ceux-ci et les différentes stratégies d'adaptation mises en place pendant leurs études pour diminuer leur « consommation » de vidéo courtes.

Une deuxième perspective serait de se concentrer sur le rôle médiateur de l'addiction aux réseaux sociaux dans la relation entre les caractéristiques d'utilisation des réseaux sociaux et les variables de la réussite académique. Au lieu d'examiner l'effet direct du défilement infini et du temps passé sur les réseaux sociaux sur la réussite, cette nouvelle recherche vise à comprendre comment ces facteurs pourraient influencer la réussite en passant par la variable médiatrice de l'addiction aux réseaux sociaux. Ceci pourrait nous permettre d'identifier des stratégies à mettre en place afin d'aider les étudiants à gérer leur utilisation et à prévenir les conséquences négatives sur leurs études. Cette nouvelle perspective de recherche pourrait permettre de combler un second manquement dans notre étude en explorant le mécanisme indirect par lequel les temps passés sur les réseaux sociaux et le temps à faire défiler du contenu pourraient affecter la réussite. Ainsi, il serait possible de démontrer l'existence d'un impact indirect des réseaux sociaux sur l'engagement, la performance et la persévérance des étudiants., via une dépendance qu'ils pourraient engendrer. En effet, bien que nos résultats aient mis en évidence l'effet de l'addiction aux réseaux sociaux,

notre étude n'a pas examiné comment l'utilisation des réseaux sociaux pourrait mener à cette addiction et, par conséquent, affecter indirectement la réussite. Un modèle de recherche longitudinale en trois temps pourrait être envisagé pour étudier la relation entre le temps passé et les caractéristiques du défilement infini sur les réseaux sociaux (mesurés à T1), l'addiction aux réseaux sociaux (mesurée à T2), et la performance, la persévérance et l'engagement (mesurés à T3). L'objectif principal est d'utiliser des analyses statistiques de médiation longitudinale via des modèles à effets mixtes ou semi-longitudinaux pour déterminer si l'addiction aux réseaux sociaux (T2) explique l'effet du temps et du défilement infini (T1) sur les résultats (T3), établissant ainsi une séquence temporelle des influences.

Pour finir, nous pourrions imaginer une recherche qui se concentrerait non plus seulement sur l'effet du défilement infini comme c'était le cas de notre étude initiale mais également sur les stratégies de gestion du défilement infini pour qu'il n'interfère pas avec les performances académiques. En effet, nous avons émis l'hypothèse dans la partie « retour des résultats » qu'il se pourrait que les étudiants de notre étude initiale aient développé des stratégies pour éviter que le défilement infini ne soit nocif pour eux et leurs études en réduisant leur « consommation » de défilement infini. À cette fin, une étude qualitative longitudinale serait mise en place. Elle visera à récolter des données approfondies sur les usages numériques des étudiants, leur temps d'écran et les stratégies mises en œuvre. Des entretiens semi-directifs seraient réalisés en fin de première année de bachelier. Une deuxième vague serait proposée aux mêmes étudiants au début d'année académique suivante, permettant ainsi d'évaluer l'efficacité de leurs stratégies, les ajustements opérés et de dresser un bilan de leur année académique précédente.

#### 4.4. Implications pratiques

Premièrement, la considération des réseaux sociaux dans une régression multiple apporte une plus-value dans certains cas. En effet, nos résultats ont montré que certaines formes d'utilisation des réseaux sociaux comme la création de contenu exercent une influence sur l'engagement des étudiants lors de leur participation aux cours théoriques et pratiques, contrairement au temps global passé sur les réseaux sociaux et la pratique du défilement infini qui n'ont pas démontré d'impact direct significatif sur la réussite scolaire. Ainsi, nous pouvons conseiller aux parents, ou à toute figure de soutien et d'accompagnement, de dialoguer avec ces jeunes adultes

pour comprendre l'usage réel des réseaux sociaux, plutôt que de se concentrer uniquement sur le temps d'écran puisque nous avons vu que celui-ci n'aurait pas d'impact sur la réussite. Un dialogue ouvert sur les activités en ligne, comme la création de contenu, et son impact sur la participation aux cours théoriques et pratiques, pourrait être plus efficace que la surveillance stricte du temps passé sur ces plateformes. Pour finir, encourager ces jeunes adultes à trouver un équilibre entre leur engagement dans l'enseignement supérieur et leur implication sur les réseaux sociaux numériques nous semble crucial. Il s'agirait de les outiller pour qu'ils puissent développer une certaine autonomie numérique qui soit bénéfique pour eux et leurs études.

Les équipes pédagogiques pourraient sensibiliser les étudiants aux différents usages des réseaux sociaux et leurs conséquences en mettant en évidence les comportements potentiellement chronophages, distrayants et de dépendance, tels que la création de contenu intensive, qui pourraient nuire à leur participation aux cours et indirectement à leur engagement. Les universités pourraient réaliser des ateliers ou modules dédiés à la gestion du temps, à l'auto-régulation des activités en ligne, notamment la création de contenu, et à la hiérarchisation des priorités entre les activités numériques et les exigences académiques. Il est selon nous important que l'étudiant puisse développer ces compétences fondamentales pour sa réussite et son professionnalisme futur.

Ensuite, l'addiction aux réseaux sociaux numériques et le rapport que les jeunes entretiennent avec ces plateformes sont des éléments qui sont ressortis de cette recherche. En effet, les résultats ont montré que l'addiction aux réseaux sociaux numériques aurait un effet négatif sur certains indicateurs de la réussite tels que la performance, la persévérance et la participation aux cours théoriques et pratiques. Cet impact tendrait à diminuer au fur et à mesure que des facteurs sociodémographiques, de personnalité et psychosociaux sont pris en compte dans les régressions. En vue de nos résultats, nous préconiserions aux établissements de l'enseignement supérieur de mettre en place des espaces de rencontres où les étudiants pourraient discuter entre eux et avec des professionnels de leurs expériences sur ces plateformes, des défis et de leurs stratégies face aux réseaux sociaux numériques, plutôt que d'organiser des conférences directives qui pourraient être perçues comme rébarbative et peu stimulante.

Pour les parents, nous proposons une fiche d'indicateurs destinée à les aider à reconnaître si leur jeune adulte présenterait des signaux de vulnérabilité face aux réseaux sociaux qui pourraient potentiellement avoir un effet sur la réussite et le niveau d'engagement à participer aux cours. Cette fiche présenterait des affirmations comme « Je suis désagréable quand on m'empêche d'être sur les réseaux sociaux », « Je ne peux pas m'empêcher d'aller sur les réseaux sociaux » ou « La première chose que je fais en me réveillant, c'est d'aller sur les réseaux sociaux ». Ces indicateurs pourraient être ajustés pour les différents temps passé sur les réseaux sociaux numériques tels que la création de contenu ou le temps passé à faire défiler du contenu. Grâce à ces indicateurs, parents et jeunes adultes pourraient prendre connaissance des faiblesses et pourraient mettre en place des stratégies pour réduire leurs usages afin de maintenir la persévérance et l'engagement dans leurs études.

Pour fini, sur base de nos résultats et des indications ci-dessus, nous souhaitons souligner l'importance de s'investir dans les modules proposés, tout en restant ouvert aux perspectives et conseils de professionnels ou de la figure parentale. Ces aspects pourraient, en effet, contribuer à la réussite. Ces démarches enrichiraient, selon nous, le parcours scolaire et le développement personnel de l'étudiant lors de sa transition.

## 5. Conclusion

---

Au travers de ce mémoire, nous nous sommes intéressés à la réussite académique, ses différents obstacles et les soutiens à celle-ci ainsi que les étapes importantes de l'adaptation à l'enseignement supérieur. Parmi les indicateurs de la réussite, la littérature parle très peu du rôle de l'utilisation des réseaux sociaux, et plus spécifiquement du défilement infini. Ainsi, nous nous sommes demandé comment la dépendance aux réseaux sociaux facilitée par le défilement infini influence la réussite des étudiants pendant leur transition vers le supérieur en tenant compte des facteurs habituels de la réussite.

Nos résultats n'ont pas pu démontrer d'effet significatif direct du défilement infini sur la réussite des étudiants dans l'enseignement supérieur. Néanmoins, ils mettent en avant les relations complexes qui existent entre les pratiques numériques dont le défilement infini et les facteurs de réussite tels que la performance, la persévérance et l'engagement des étudiants. De plus, cette étude a démontré l'importance des facteurs traditionnels de la réussite dans le cadre de recherches visant

à déterminer si un nouveau facteur est susceptible de constituer un obstacle à cette dernière. Enfin, le lien observé entre la création de contenu et la présence en cours ouvre de nouvelles perspectives de recherche visant à contribuer à l'amélioration de l'expérience d'apprentissage dans le contexte numérique actuel.

La rédaction de ce mémoire nous a permis de développer plusieurs compétences du chercheur comme la formulation précise d'une problématique, la recherche d'articles dans la littérature scientifique, la collecte et l'analyse de données ainsi que la rédaction de discussions. Ce travail nous a également permis de mieux comprendre la complexité de la réussite dans l'enseignement supérieur à travers des défis que rencontrent les étudiants lors de leur transition. Parmi ces défis, la question de l'intégration des réseaux sociaux sous l'angle de l'addiction à ces plateformes, révèle que l'enjeu dans le contexte académique ne réside pas dans leur utilisation, mais plutôt dans les comportements de dépendance qu'ils peuvent engendrer chez certains étudiants. Il apparaît ainsi que l'usage des réseaux sociaux au quotidien n'est pas nécessairement un facteur d'entrave aux études supérieures. Néanmoins, il est crucial de prévenir le développement des comportements de dépendance, susceptibles de nuire à la réussite académique.

En conclusion, bien que la présence du numérique soit quasi-omniprésente, cette étude rappelle que l'utilisation des réseaux sociaux n'est ni intrinsèquement bonne ni mauvaise pour la réussite. Il s'agit principalement de son usage, et la manière dont les étudiants trouvent un équilibre entre celui-ci et les exigences de l'enseignement supérieur.



## 6. Bibliographie

- Académie de recherche et d'enseignement supérieur. (2016). *Indicateurs de l'enseignement supérieur*. <https://www.ares-ac.be/fr/statistiques/indicateurs#les-sources-de-donn%C3%A9es>.
- Ahmed, S. (2012). Sucres, addiction et obésité. *Obésité*, 7(1), 3-9. <https://doi.org/10.1007/s11690-012-0307-z>.
- Almachnee, R., & Cozzie, M. (2022). Social Media and Dopamine: Studying Generation Z and dopamine Levels. *Journal Of Student Research*, 11(4). <https://doi.org/10.47611/jsrhs.v11i4.3649>.
- Alonso-Tapia, J., Merino-Tejedor, E., & Huertas, J. A. (2022). Academic engagement : assessment, conditions, and effects—a study in higher education from the perspective of the person-situation interaction. *European Journal Of Psychology Of Education*, 38(2), 631-655. <https://doi.org/10.1007/s10212-022-00621-0>.
- Alwagait, E., Shahzad, B., & Alim, S. (2014). Impact of social media usage on students academic performance in Saudi Arabia. *Computers In Human Behavior*, 51, 1092-1097. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2014.09.028>.
- Anastopoulos, A.D, & King, K.A. (2015). A cognitive-behavior therapy and mentoring program for college students with ADHD. *Cognitive and Behavioral Practice* 22(2): 141–51.
- Anderson, S. (2024). Important TikTok Stats You Need to Know in 2024. *Social Champ*. <https://www.socialchamp.io/blog/tiktok-stats/#:~:text=General%20TikTok%20Stats,-The%20following%20general&text=The%20app%20has%20registered%20more,million%20users%20utilizing%20the%20platform>.
- Andreassen, C. S., Billieux, J., Griffiths, M. D., Kuss, D. J., Demetrovics, Z., Mazzoni, E., & Pallesen, S. (2016). The relationship between addictive use of social media and video games and symptoms of psychiatric disorders: A large-scale cross-sectional study. *Psychology of Addictive Behaviors*, 30(2), 252. <https://doi.org/10.1037/adb0000160>.

- Arisoy, Ö. (2009), İnternet bağımlılığı ve tedavisi, *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, (1), 55-67. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/115179>
- Auriacombe, M., Serre, F., & Fatséas, M. (2016). Le craving: Marqueur diagnostic et pronostic des addictions? Dans *Traité d'addictologie* (2e éd). Lavoisier. [https://sanpsy.u-bordeaux.fr/data/documents/Addicto Cours/Addicto information/ADDICT\\_le%20craving%281%29.pdf](https://sanpsy.u-bordeaux.fr/data/documents/Addicto_Cours/Addicto_information/ADDICT_le%20craving%281%29.pdf)
- Babic, M. J., Smith, J. J., Morgan, P. J., Eather, N., Plotnikoff, R. C., & Lubans, D. R. (2017). Longitudinal associations between changes in screen-time and mental health outcomes in adolescents. *Mental Health and Physical Activity*, 12, 124–131. <https://doi.org/10.1016/j.mhpa.2017.04.001>
- Baker, R. W., & Siryk, B. (1984). Measuring adjustment to college. *Journal of Counseling Psychology*, 31, 179–189. <https://doi.org/10.1037/0022-0167.31.2.179>
- Baker, Z. G., Krieger, H., & LeRoy, A. S. (2016). Fear of missing out: Relationships with depression, mindfulness, and physical symptoms. *Translational Issues in Psychological Science*, 2(3), 275-282. DOI :[10.1037/tps0000075](https://doi.org/10.1037/tps0000075)
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84(2), 191-215. <https://doi.org/10.1037/0033-295X.84.2.191>
- Barrick, M. R., Mount, M. K., & Strauss, J. P. (1993). Conscientiousness and performance of sales representatives: Test of the mediating effects of goal setting. *Journal of Applied Psychology*, 78(5), 715-722. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.78.5.715>
- Barton, B. A., Adams, K. S., Browne, B. L., & Arrastia-Chisholm, M. C. (2018). The effects of social media usage on attention, motivation, and academic performance. *Active Learning In Higher Education*, 22(1), 11-22. <https://doi.org/10.1177/1469787418782817>
- Bégin, C. (2008). Les stratégies d'apprentissage : un cadre de référence simplifié. *Revue des Sciences de L'Éducation*, 34(1), 47-67. <https://doi.org/10.7202/018989ar>

- Boniell-Nissim, M., Marino, C., Galeotti, T., Blinka, L., Ozoliņa, K., Craig, W., Lahti, H., Wong, S. L., Brown, J., Wilson, M., Inchley, J., & van den Eijnden, R. (2024). *A focus on adolescent social media use and gaming in Europe, central Asia and Canada. Health Behaviour in School-aged Children international report from the 2021/2022 survey. Volume 6*. Copenhagen: World Health Organization, Regional Office for Europe. <https://iris.who.int/handle/10665/378982>
- Borst, G. et Cachia, A. (2016). Chapitre II - La méthode corrélationnelle et les mesures en psychologie. *Les méthodes en psychologie* (p. 40-59). Presses Universitaires de France. <https://shs.cairn.info/les-methodes-en-psychologie--9782130633884-page-40?lang=fr>.
- Bouissière, Y. (2024, 26 janvier). *YouTube : statistiques complètes & chiffres clés 2024*. Proinfluent. <https://www.proinfluent.com/youtube-chiffres-cles/>
- Boulan, H. (2015). *Le questionnaire d'enquête Les clés d'une étude marketing ou d'opinion réussie*. Dunod. <https://shs.cairn.info/le-questionnaire-d-enquete--9782100738410?lang=fr>.
- Boursier, V., & Manna, V. (2018). Selfie expectancies among adolescents: Construction and validation of an instrument to assess expectancies toward selfies among boys and girls. *Frontiers in Psychology*, 9, 839. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.00839>.
- Boyd, D., & Ellison, N. (2007). Social network sites: Definition, history, and scholarship. *Journal of Computer-Mediated Communication*, 13(1), 210-230. <https://doi.org/10.1111/j.1083-6101.2007.00393>.
- Braxton, J. M., Milem, J. F., & Sullivan, A. S. (2000). The influence of active learning on the college student departure process: Toward a revision of Tinto's theory. *Journal of Higher Education*, 71(5), 569-590. <https://doi.org/10.1080/00221546.2000.11778853>.
- Buglass, S. L., Binder, J. F., Betts, L. R., & Underwood, J. D. M. (2017). Motivators of online vulnerability: The impact of social network site use and FOMO. *Computers in Human Behavior*, 66, 248-255. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2016.09.055>.

- Cardon, D. (2011). Réseaux Sociaux de L'internet. *Communications*, 88(1), 141-148. <https://doi.org/10.3917/commu.088.0141>.
- Cathelain, S., Brunault, P., Ballon, N., Réveillère, C., & Courtois, R. (2016). L'addiction à l'alimentation : définition, mesure et limites du concept, facteurs associés et implications cliniques et thérapeutiques. *Presse Médicale*, 45(5), 19-25. <https://doi.org/10.1016/j.lpm.2016.03.014>.
- Ceruzzi, P. E. (2012). Aux origines américaines de l'Internet : projets militaires, intérêts commerciaux, désirs de communauté. *le Temps des Médias*, 18(1), 15-28. <https://doi.org/10.3917/tdm.018.0015>.
- Cladis, A. E. (2018). A shifting paradigm : An evaluation of the pervasive effects of digital technologies on language expression, creativity, critical thinking, political discourse, and interactive processes of human communications. *E-learning And Digital Media*, 17(5), 341-364. <https://doi.org/10.1177/2042753017752583>.
- Coulon, A. (1997). *Le métier d'étudiant : l'entrée dans la vie universitaire*. Presses Universitaires de France.
- Courbet, D., Fourquet-Courbet, M-P., & Amato, S. (2020). « Addictions » et comportements problématiques liés à Internet et aux réseaux sociaux. Synthèse critique des recherches et nouvelles perspectives. *ESSACHESS-Journal for Communication Studies*, 13(1)25, 209-235.
- Credé, M., & Niehorster, S. (2011). Adjustment to College as Measured by the Student Adaptation to College Questionnaire: A Quantitative Review of its Structure and Relationships with Correlates and Consequences. *Educational Psychology Review*, 24(1), 133-165. <https://doi.org/10.1007/s10648-011-9184-5>.
- Csikszentmihalyi, M. (2008). *Flow: The Psychology of Optimal Experience*. Harper Perennial Modern Classics.
- Cutino, C. M., & Nees, M. A. (2017). Restricting mobile phone access during homework increases attainment of study goals. *Mobile Media & Communication*, 5(1), 63–79. <https://doi.org/10.1177/2050157916664558>.

- Daft, R. L., & Lengel, R. H. (1986). Organizational information requirements, media richness, and structural design. *Management Science*, 32(5), 554—571. <https://doi.org/10.1287/mnsc.32.5.554>.
- Daly, M. (2018). Social-media use may explain little of the recent rise in depressive symptoms among adolescent girls. *Clinical Psychological Science*, 6(3), 295-296. <https://doi.org/10.1177/2167702617750869>.
- Dang Nguyen, G. et Lethiais, V. (2016). Impact des Réseaux Sociaux Sur la Sociabilité le cas de Facebook. *Réseaux*, 195(1), 165-195. <https://doi.org/10.3917/res.195.0165>.
- De Castro, C. A., O'Reilly, I., & Carthy, A. (2022). The Evolution of the Internet and Social Media : A Literature Review. *International Journal Of E-education, E-business, E-management And E-learning*, 12(1), 30-41. <https://doi.org/10.17706/ijejee.2022.12.1.30-41>.
- De Clercq, M. (2023). *Étude AssessForSuccess : Faciliter l'évaluation des pratiques d'accompagnement à la réussite*. Académie de Recherche et d'Enseignement Supérieur. <https://www.ares-ac.be/sites/default/files/2025-03/assessforsuccess-faciliter-l-evaluation-des-pratiques-d-accompagnement-a-la-reussite.pdf>.
- De Clercq, M., & Perret, C. (2020). Étude exploratoire des obstacles à la transition universitaire selon le vécu d'étudiants français et belges. *Éducation et Socialisation*, 58. <https://doi.org/10.4000/edso.13276>.
- De Clercq, M., Galand, B., & Frenay, M. (2017). Transition from high school to university: a person-centered approach to academic achievement. *European Journal of Psychology of Education*, 32(1), 39-59. <https://doi.org/10.1007/s10212-016-0298-5>.
- De Clercq, M., Galand, B., Hospel, V., & Frenay, M. (2021). Bridging contextual and individual factors of academic achievement: a multi-level analysis of diversity in the transition to higher education. *Frontline Learning Research*, 9(2), 96-120. <https://doi.org/10.14786/flr.v9i2.671>.
- De Clercq, M., Van Meenen, F., & Frenay, M. (2020). Les écueils de la transition universitaire : validation française du questionnaire des obstacles académiques

- (QoA). *Évaluer. Journal international de recherche en éducation et formation*, 6(2), 73-106. <http://hdl.handle.net/2078.1/239072>.
- De Raad, B., & Schouwenburg, H. C. (1996). Personality in learning and education: A review. *Journal of Personality*, 10(5), 303-336. [https://doi.org/10.1002/\(SICI\)1099-0984\(199612\)10:5<303::AID-PER262>3.0.CO;2-2](https://doi.org/10.1002/(SICI)1099-0984(199612)10:5<303::AID-PER262>3.0.CO;2-2).
- Deng, L. (2020). Laptops and mobile phones at self-study time: Examining the mechanism behind interruption and multitasking. *Australasian Journal of Educational Technology*, 36(1), 55–67. <https://doi.org/10.14742/ajet.5048>.
- Duguet, A. (2015). Perception of lecturers' pedagogical practices by first year university students and their effect on their studies. *Revue Française de Pédagogie*, 192, 73-94. <https://doi.org/10.4000/rfp.4839>.
- Dupont, S., De Clercq, M., & Galand, B. (2015). Les prédicteurs de la réussite dans l'enseignement supérieur. *Revue Française de Pédagogie*, 191, 105-136. <https://doi.org/10.4000/rfp.4770>.
- Duriez, N. (2016). Addiction Sexuelle, Conduites Dissociantes et Rétablissement. *Psychotropes*, 22(3), 47-64. <https://doi.org/10.3917/psyt.223.0047>.
- Fack, G., et Huillery, É. (2021). Enseignement Supérieur : Pour un Investissement Plus Juste et Plus Efficace. *Notes du conseil d'analyse économique*, 68(8), 1-12. <https://doi.org/10.3917/ncae.068.0001>.
- Fatseas, M., Serre, F., Alexandre, J., Debrabant, R., Auriacombe, M., & Swendsen, J. (2015). Craving and substance use among patients with alcohol, tobacco, cannabis or heroin addiction : a comparison of substance- and person-specific cues. *Addiction*, 110(6), 1035-1042. <https://doi.org/10.1111/add.12882>.
- Flegenheimer, C., & Scherf, K. S. (2021). College as a Developmental Context for Emerging Adulthood in Autism : A Systematic Review of What We Know and Where We Go from Here. *Journal Of Autism And Developmental Disorders*, 52(5), 2075-2097. <https://doi.org/10.1007/s10803-021-05088-4>.
- Foignet-Pohren, F. (2022). L'emprise des sens. Dans l'engrenage des réseaux. *Cahiers de l'enfance et de l'adolescence*, 7, 85-98. <https://doi.org/10.3917/cead.007.0085>.

- France 2. (2020, 11 septembre). VIDEO. *Le créateur du scroll infini sur smartphone cherche aujourd'hui des parades à son invention*. Franceinfo. [https://www.francetvinfo.fr/internet/telephonie/video-le-createur-du-scroll-infini-sur-smartphone-cherche-aujourd-hui-des-parades-a-son-invention\\_4101423.html](https://www.francetvinfo.fr/internet/telephonie/video-le-createur-du-scroll-infini-sur-smartphone-cherche-aujourd-hui-des-parades-a-son-invention_4101423.html).
- Furnham, A., & Chamorro-Premuzic, T. (2004). Personality and intelligence as predictors of statistics examination grades. *Personality and Individual Differences*, 37(5), 943-955. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2003.10.016>.
- Galdiolo, S., Nils, F., & Vertongen, G. (2012). Indirect influence of social background on academic achievement at University. *L'Orientation Scolaire et Professionnelle*, 41(1), 5-23. <https://doi.org/10.4000/osp.3723>.
- Galand, B. & Frenay, M. (2005). *L'approche par problèmes et par projets dans l'enseignement supérieur : impact, enjeux et défis*. Presses universitaires de Louvain.
- Gassama, M., Bernard, J., Dargent-Molina, P., & Charles, MA. (2018). *Activités physiques et usage des écrans à l'âge de 2 et 3,5 ans chez les enfants de la cohorte Elfe*. INED. [https://www.ined.fr/fichier/rte/129/cote-recherche/Publications/Activite%20physique%20et%20ecrans\\_2%20ans\\_enfants%20Elfe.pdf](https://www.ined.fr/fichier/rte/129/cote-recherche/Publications/Activite%20physique%20et%20ecrans_2%20ans_enfants%20Elfe.pdf).
- Goffman, E. (1959). *The presentation of self in everyday life*. New York. Doubleday Anchor Books.
- Gong, Q., & Tao, T. (2024). The relationship between short video usage and academic achievement among elementary school students : The mediating effect of attention and the moderating effect of parental short video usage. *PLOS ONE*, 19(11), e0309899. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0309899>.
- Goodman, A. (1990). Addiction: Definition and Implications. *British Journal of Addiction*, 85(11), 1403-1408. <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/pdf/10.1111/j.1360-0443.1990.tb01620.x>.
- Griffiths, M. D., & Kuss, D. (2017). Adolescent social media addiction (revisited). *Education and Health*, 35(3), 49-52. [https://irep.ntu.ac.uk/id/eprint/31776/1/PubSub9230\\_Griffiths.pdf](https://irep.ntu.ac.uk/id/eprint/31776/1/PubSub9230_Griffiths.pdf).

- Gross, J. J. (1998). The Emerging Field of Emotion Regulation: An Integrative Review. *Review of General Psychology*, 2(5), 271-299. <https://doi.org/10.1037/1089-2680.2.3.271>.
- Grumbach, S. (2022). Le triomphe des algorithmes. In *L'empire des algorithmes: Une géopolitique du contrôle à l'ère de l'anthropocène* (pp. 59-77). Armand Colin. [https://www.cairn.info/feuilleter.php?ID\\_ARTICLE=ARCO\\_GRUMB\\_2022\\_01\\_0059](https://www.cairn.info/feuilleter.php?ID_ARTICLE=ARCO_GRUMB_2022_01_0059).
- Haynes, T. (2018). *Dopamine, Smartphones & You: A battle for your time*. Harvard University. <http://sitn.hms.harvard.edu/flash/2018/dopamine-smartphones-battle-time/>.
- Heilporn, G., Lakhal, S., Bélisle, M., & St-Onge, C. (2021). Engagement des étudiants : une échelle de mesure multidimensionnelle appliquée à des modalités de cours hybrides universitaires. *Mesure et Évaluation En Éducation*, 43(2), 1-34. <https://doi.org/10.7202/1081043ar>.
- Hoffman D., Novak T., & Stein R. (2013), The digital consumer. In R. W. Belk & R. Llamas (Eds.), *The Routledge handbook of digital consumption* (pp. 28–38). Routledge.
- Hofmann, W., Reinecke, L., Meier, A., & Oliver, M. B. (2017). Of sweet temptations and bitter aftertaste: Self-control as a moderator of the effects of media use on well-being. In L. Reinecke & M. B. Oliver (Eds.), *The Routledge handbook of media use and well-being: International perspectives on theory and research on positive media effects* (pp. 211–222). Routledge.
- Horning, R., & Garnier, S. (2022). Politique du scroll. *Tèque*, 1(1), 76-111. <https://doi.org/10.3917/tequ.001.0076>.
- Ito, M. (Ed.). (2010). *Hanging Out, Messing Around, and Geeking Out: Kids Living and Learning with New Media*. Boston. The MIT Press.
- Jansen, E. P. W. A., & Bruinsma, M. (2005) Explaining achievement in higher education. *Educational Research and Evaluation*, 11(3), 235-252. <https://doi.org/10.1080/13803610500101173>.



- Jehel, S. (2018). Teenagers Facing Digital Violence: between Adherence and Resistance to the logic of Violence. *Terminal*, 123. <https://doi.org/10.4000/terminal.3226>.
- Junco, R. (2011). The relationship between frequency of Facebook use, participation in Facebook activities, and student engagement. *Computers & Education*, 58(1), 162-171. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2011.08.004>.
- Kalaitzaki, A. E., & Birtchnell, J. (2014). The impact of early parenting bonding on young adults' Internet addiction, through the mediation effects of negative relating to others and sadness. *Addictive Behaviors*, 39(3), 733-736. <https://doi.org/10.1016/j.addbeh.2013.12.002>.
- Kaplan, A. M., & Haenlein, M. (2009). Users of the world, unite ! The challenges and opportunities of Social Media. *Business Horizons*, 53(1), 59-68. <https://doi.org/10.1016/j.bushor.2009.09.003>.
- Karpinski, A. C., Kirschner, P. A., Ozer, I., Mellott, J. A., & Ochwo, P. (2013). An exploration of social networking site use, multitasking, and academic performance among United States and European university students. *Computers In Human Behavior*, 29(3), 1182-1192. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2012.10.011>.
- Kazi, M. A. S. (2024). Examining the Influence of Short Videos on Attention Span and its Relationship with Academic Performance. *International Journal Of Science And Research (IJSR)*, 13(4), 1877-1883. <https://doi.org/10.21275/sr24428105200>.
- Kefi, H., Mlaiki, A., & Kalika, M. (2017). Comprendre le phénomène de dépendance envers les réseaux sociaux numériques : les effets de l'habitude et de la surcharge informationnelle dans le cas de Facebook. *Systèmes D'information & Management/Systèmes D'information et Management*, 21(4), 7-42. <https://doi.org/10.3917/sim.164.0007>.
- Khazaal, Y., Billieux, J., Thorens, G., Khan, R., Louati, Y., Scarlatti, E., Theintz, F., Lederrey, J., Van Der Linden, M., & Zullino, D. (2008). Internet Addiction Test--French Version (IAT) [Database record]. *PsycTESTS*. <https://doi.org/10.1037/t65389-000>

- Kirkorian, H. L., Wartella, E. A., & Anderson, D. R. (2008). Media and young children's learning. *The Future of Children*, 18(1), 39–61. <https://doi.org/10.1353/foc.0.0002>
- Kirschner, P. A., & Karpinski, A. C. (2010). Facebook and academic performance. *Computers In Human Behavior*, 26(6), 1237-1245. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2010.03.024>
- Lachaux, J. (2020). *Ebook - L'attention, ça s'apprend !* MDI
- Laqueille, X. et Liot, K. (2009). Addictions : Définitions Et principes Thérapeutiques. *L'information psychiatrique*, 85(7), 611-620. <https://doi.org/10.1684/ipe.2009.0517>.
- Lau, W. W. (2016). Effects of social media usage and social media multitasking on the academic performance of university students. *Computers In Human Behavior*, 68, 286-291. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2016.11.043>
- Le Roux, A. L., Stenger, T., & Thébault, M. (2016). Typologie et cartographie des médias sociaux sous l'angle des usages et des comportements de consommateur. *15ème Journées de Recherche sur le Marketing Digital*, Paris. <https://shs.hal.science/halshs-02530203v1>.
- Lee, S.-H. et Kim, Y.-H. (2016). L'expression de soi et les réseaux sociaux. *Sociétés*, 133(3), 49-60. <https://doi.org/10.3917/soc.133.0049>.
- Lemieux, V. (2000). *À quoi servent les réseaux sociaux ?*, Sainte-Foy, Les Éditions de l'IQRC.
- Leroy, V., De Clercq, M., Stinglhamber, F., & Frenay, M. (2021). L'étudiant face à son projet de formation: Présentation et première évaluation d'un dispositif d'accompagnement innovant. *Les Cahiers De Recherche Du Girsef*, (124). <https://ojs.uclouvain.be/index.php/cahiersgirsef/article/view/60593>.
- Livingstone, S. (2018). *iGen: Pourquoi les enfants hyperconnectés d'aujourd'hui grandissent moins rebelles, plus tolérants, moins heureux – et totalement démunis face à l'âge adulte*. Taylor & Francis.
- Loftus, E. F. (1995). Memory distortion and false memory creation. *Journal of Experimental Psychology: General*, 124(1), 70-

82. [https://www.researchgate.net/publication/14318064\\_Memory\\_Distortion\\_and\\_False\\_Memory\\_Creation](https://www.researchgate.net/publication/14318064_Memory_Distortion_and_False_Memory_Creation).

Lu, L., Liu, M., Ge, B., Bai, Z., & Liu, Z. (2022). Adolescent Addiction to Short Video Applications in the Mobile Internet Era. *Frontiers In Psychology*, 13. Article 893599. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.893599>.

Liu, C., Jiang, M., & Muhammad, Z. A. (2024). The impact of TikTok short video factors on tourists' behavioral intention among Generation Z and Millennials : The role of flow experience. *PLOS ONE*, 19(12), e0315140. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0315140>.

Lup, K., Trub, L., & Rosenthal, L. (2015). Instagram # Instasad ? : Exploring Associations Among Instagram Use, Depressive Symptoms, Negative Social Comparison, and Strangers Followed. *Cyberpsychology Behavior And Social Networking*, 18(5), 247-252. <https://doi.org/10.1089/cyber.2014.0560>.

Macit, H. B., Macit, G., & Güngör, O. (2018). A research on social media addiction and dopamine driven feedback. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi İktisadi Ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 5(3), 882-897. <https://doi.org/10.30798/makuiibf.435845>.

Madigan, D. J., Kim, L. E., & Glandorf, H. L. (2023). Interventions to reduce burnout in students : A systematic review and meta-analysis. *European Journal Of Psychology Of Education*, 39(2), 931-957. <https://doi.org/10.1007/s10212-023-00731-3>.

Mangacop, H. L., & Guillena, J. B. (2024). The influence of social media and study habit on student academic performance. *Psychology and Education: A Multidisciplinary Journal*, 20(4), 440-458. <https://doi.org/10.5281/zenodo.11406347>.

Maquestiaux, F. (2017). *Psychologie de l'attention*. De Boeck Supérieur. [https://books.google.be/books?id=Hz83DwAAQBAJ&dq=l%27attention+d%C3%A9finition&lr=&hl=fr&source=gbp\\_navlinks\\_s](https://books.google.be/books?id=Hz83DwAAQBAJ&dq=l%27attention+d%C3%A9finition&lr=&hl=fr&source=gbp_navlinks_s).

Mascheroni, G., Vincent, J., & Jimenez, E. (2015). “Girls are addicted to likes so they post semi-naked selfies”: Peer mediation, normativity and the construction of

- identity online. *Cyberpsychology Journal Of Psychosocial Research On Cyberspace*, 9(1). <https://doi.org/10.5817/cp2015-1-5>.
- Masi, L. (2018). Usage d'Internet chez les millennials : Qu'en dit la littérature? *Neuropsychiatrie de L'Enfance et de L'Adolescence*, 66(3), 165-174. <https://doi.org/10.1016/j.neurenf.2018.02.003>.
- McCrae, R. R., & Costa, P. T. (1997). Personality trait structure as a human universal. *American Psychologist*, 52(5), 509-516. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.52.5.509>.
- McLean, S. A., Paxton, S. J., Wertheim, E. H., & Masters, J. (2015). Photoshopping the selfie: Self photo editing and photo investment are associated with body dissatisfaction in adolescent girls. *International Journal of Eating Disorders*, 48(8), 1132-1140. <https://doi.org/10.1002/eat.22449>.
- McPherson, S. S. (2009). *Tim Berners-Lee: Inventor of the World Wide Web*. Twenty-First Century Books.
- Mialet, J. (1998). *L'Attention*. FeniXX. [https://books.google.be/books?hl=fr&lr=&id=-j1YDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT3&dq=l%27attention+d%C3%A9finition&ots=sHXK9mrE5M&sig=-fJgkZ5ON3ETvNRew\\_9p-Br50Y&redir\\_esc=y#v=onepage&q=l'attention%20d%C3%A9finition&f=false](https://books.google.be/books?hl=fr&lr=&id=-j1YDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT3&dq=l%27attention+d%C3%A9finition&ots=sHXK9mrE5M&sig=-fJgkZ5ON3ETvNRew_9p-Br50Y&redir_esc=y#v=onepage&q=l'attention%20d%C3%A9finition&f=false).
- Morlaix, S., & Suchaut, B. (2012). Soziale, schulische und kognitive Faktoren des Erfolgs im ersten und zweiten Hochschulsesemester. *Revue Française de Pédagogie*, 180, 77-94. <https://doi.org/10.4000/rfp.3809>.
- Nadkarni, A., & Hofmann, S. G. (2012). Why do people use Facebook? *Personality and Individual Differences*, 52(3), 243-249. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2011.11.007>.
- Neuville, S., Bourgeois, É., & Frenay, M. (2004). The subjective task value: clarification of a construct. *La perception de la valeur des activités d'apprentissage : étude des déterminants et effets*. [Unpublished Doctoral Thesis]. Université Catholique de Louvain.

- Obar, J. A., & Wildman, S. (2015). Social media definition and the governance challenge : An introduction to the special issue. *Telecommunications Policy*, 39(9), 745-750. <https://doi.org/10.1016/j.telpol.2015.07.014>.
- Oberst, U., Wegmann, E., Stodt, B., Brand, M., & Chamarro, A. (2017). Negative consequences from heavy social networking in adolescents: The mediating role of fear of missing out. *Journal of Adolescence*, 55, 51-60. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2016.12.008>.
- Odgers, C. L., & Jensen, M. R. (2020). Annual Research Review: Adolescent mental health in the digital age: Facts, fears, and future directions. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 61(3), 336–348. <https://doi.org/10.1111/jcpp.13190>.
- Pandya, A., & Lodha, P. (2021). Social Connectedness, Excessive Screen Time During COVID-19 and Mental Health : A Review of Current Evidence. *Frontiers In Human Dynamics*, 3, Article 684137. <https://doi.org/10.3389/fhumd.2021.684137>.
- Paul, J.-J. (1997). Le redoublement à l'école : une maladie universelle ? *International Review of Education*, 43, 611–627. <https://link.springer.com/article/10.1023/A:1003062710219>.
- Pessiglione, M. (2014). Comment le cerveau motive le comportement : du circuit de la récompense au système des valeurs. *Bulletin de l'Académie Nationale de Médecine*, 198(7), 1283-1296. <https://www.academie-medecine.fr/wp-content/uploads/2016/03/PAGES-DE-1283-1296.pdf>.
- Philippe, S. (2023). Les adolescents face aux stratégies de TikTok. *Revue Française des Sciences de L'information et de la Communication*, 26. <https://doi.org/10.4000/rfsic.13910>.
- Pintrich, P. R. & De Groot, E. V. (1990). Motivational and self-regulated learning components of classroom academic performance. *Journal of Educational Psychology*, 82(1), 33-40. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.82.1.33>.
- Poropat, A. E. (2009). A meta-analysis of the five-factor model of personality and academic performance. *Psychological Bulletin*, 135(2), 322-338. <https://doi.org/10.1037/a0014996>.

- Posner, M. I., & Petersen, S. E. (1990). The Attention System of the Human Brain. *Annual Review Of Neuroscience*, 13(1), 25-42. <https://doi.org/10.1146/annurev.ne.13.030190.000325>
- Przybylski, A. K., Murayama, K., DeHaan, C. R., & Gladwell, V. (2013). Motivational, emotional, and behavioral correlates of fear of missing out. *Computers in Human Behavior*, 29(4), 1841-1848. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2013.02.014>.
- Qin, Y., Omar, B., & Musetti, A. (2022). The addiction behavior of short-form video app TikTok : The information quality and system quality perspective. *Frontiers In Psychology*, 13, Article 932805. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.932805>.
- Richardson, M., Abraham, C. et Bond, R. (2012). Corrélat psychologiques des performances académiques des étudiants universitaires : revue systématique et méta-analyse. *Psychological Bulletin*, 138 (2), 353–387. <https://doi.org/10.1037/a0026838>.
- Romo, L. et Julien Sweerts, S. (2022). Chapitre 1. L’addiction Aux Achats. In I. Varescon (Ed.), *Les addictions comportementales Aspects cliniques, psychopathologiques et sociétaux* (p. 21-58). Mardaga. <https://shs.cairn.info/les-addictions-comportementales--9782804724092-page-21?lang=fr>.
- Rosen, L. D., Carrier, L. M., & Cheever, N. A. (2013a). Facebook and texting made me do it: Media-induced task-switching while studying. *Computers in Human Behavior*, 29(3), 948-958. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2012.12.001>.
- Rosen, L. D., Lim, A. F., Carrier, L. M., & Cheever, N. A. (2011). The impact of text message interruptions on learning during lectures. *Computers in Human Behavior*, 27(3), 904-915. <https://doi.org/10.5093/ed2011v17n2a4>.
- Rosen, L. D., Whaling, K., Carrier, L. M., Cheever, N. A., & Rokkum, J. (2013b). The Media and Technology Usage and Attitudes Scale: An empirical investigation. *Computers in Human Behavior*, 29(6), 2501-2511. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2013.06.006>.
- Rutter, L. A., Thompson, H. M., Howard, J., Riley, T. N., De Jesús-Romero, R. D., & Lorenzo-Luaces, L. (2021). Social media use, physical activity, and

- internalizing symptoms in adolescence: Cross-sectional analysis. *JMIR Mental Health*, 8(9), e26134. <https://doi.org/10.2196/26134>.
- Sagioglou, C., & Greitemeyer, T. (2014). Facebook's emotional consequences : Why Facebook causes a decrease in mood and why people still use it. *Computers In Human Behavior*, 35, 359-363. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2014.03.003>.
- Sanchez, C. A., & Wiley, J. (2009). To Scroll or Not to Scroll : Scrolling, Working Memory Capacity, and Comprehending Complex Texts. *Human Factors*, 51(5), 730-738. <https://doi.org/10.1177/0018720809352788>.
- Santos, R. M. S., Mendes, C. G., Bressani, G. Y. S., De Alcantara Ventura, S., De Almeida Nogueira, Y. J., De Miranda, D. M., & Romano-Silva, M. A. (2023). The associations between screen time and mental health in adolescents : a systematic review. *BMC Psychology*, 11(1). <https://doi.org/10.1186/s40359-023-01166-7>.
- Schneider, M. & Preckel, F. (2017). « Variables Associated with Achievement in Higher Education. A Systematic Review of Meta-analyses ». *Psychological Bulletin*, 143(6), 565-600 <https://doi.org/10.1037/bul0000098>.
- Schnitzler, K., Holzberger, D., & Seidel, T. (2020). All better than being disengaged : Student engagement patterns and their relations to academic self-concept and achievement. *European Journal Of Psychology Of Education*, 36(3), 627-652. <https://doi.org/10.1007/s10212-020-00500-6>.
- Schultz, W., Dayan, P., & Montague, P. R. (1997). A Neural Substrate of Prediction and Reward. *Science*, 275(5306), 1593-1599. <https://doi.org/10.1126/science.275.5306.1593>.
- Short, J., Williams, E., & Christie, B. (1976). *The social psychology of telecommunications*. Wiley.
- Simsek, A., Elciyar, K., & Kizilhan, T. (2019). A Comparative Study on Social Media Addiction of High School and University Students. *Contemporary Educational Technology*, 10(2), 106-119. <https://doi.org/10.30935/cet.554452>.
- Stanford Graduate School of Business. (2017, 13 novembre). *Chamath Palihapitiya, Founder and CEO Social Capital, on Money as an Instrument of*

Change [Vidéo].YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=PMotykw0SIk>

Stanley, A. V. Paul, & Stanley, A. V. Paul (2024). The Impact of Social Media on Academic Performance Among College Students. *Integrated Journal For Research In Arts And Humanities*, 4(3), 115-117. <https://doi.org/10.55544/ijrah.4.3.19>.

Statista.(2024). *Classement des réseaux sociaux les plus populaires dans le monde en janvier 2024, selon le nombre d'utilisateurs actifs*. <https://fr.statista.com/statistiques/570930/reseaux-sociaux-mondiaux-classes-par-nombre-d-utilisateurs/>.

Stenger, T., & Coutant, A. (2013). Médias sociaux : clarification et cartographie pour une approche sociotechnique. *Décisions Marketing*, 70, 107-117. <https://doi.org/10.7193/dm.070.107.117>.

Su, C., Zhou, H., Gong, L., Teng, B., Geng, F., & Hu, Y. (2021). Viewing personalized video clips recommended by TikTok activates default mode network and ventral tegmental area. *NeuroImage*, 237, 118136. <https://doi.org/10.1016/j.neuroimage.2021.118136>.

Tamana, S. K., Ezeugwu, V., Chikuma, J., Lefebvre, D. L., Azad, M. B., Moraes, T. J., Subbarao, P., Becker, A. B., Turvey, S. E., Sears, M. R., Dick, B. D., Carson, V., Rasmussen, C., Investigators, C. S., Pei, J., & Mandhane, P. J. (2019). Screen-time is associated with inattention problems in preschoolers : Results from the CHILD birth cohort study. *PLOS ONE*, 14(4), e0213995. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0213995>.

Thorndike, E. L. (1933). A Proof of the Law of Effect. *Science*, 77(1989), 173-175. <https://doi.org/10.1126/science.77.1989.173.b>.

Tinto, V. (1993). *Leaving college: Rethinking the causes and cures of student attrition* (2nd ed.). Chicago, IL: The University of Chicago Press.

Torenbeek, M., Jansen, E., & Hofman, A. (2011). The relationship between first-year achievement and the pedagogical-didactical fit between secondary school and university. *Educational Studies*, 37(5), 557-568. <https://doi.org/10.1080/03055698.2010.539780>.



- Trautwein, C., & Bosse, E. (2017). The first year in higher education – critical requirements from the student perspective. *Higher education*, 73(3), 371-387. <https://doi.org/10.1007/s10734-016-0098-5>.
- Valenti, G. D., & Faraci, P. (2021). Predicting University Adjustment from Coping-Styles, Self-Esteem, Self-Efficacy, and Personality : Findings from a Survey in a Sample of Italian Students. *European Journal Of Investigation In Health Psychology And Education*, 11(3), 894-907. <https://doi.org/10.3390/ejihpe11030066>.
- Vallerand, R.J., Chichekian, T., Verner-Filion, J. & Bélanger J.J. (2023). The two faces of persistence: how harmonious and obsessive passion shape goal pursuit. *Motivation Science*, 9(3), 175-192.
- Van Rooij, E. C. M., Brouwer, J., Fokkens-Bruinsma, M., & Noyens, D. (2018). A systematic review of factors related to first-year students' success in Dutch and Flemish higher education. *ResearchGate*. [https://www.researchgate.net/publication/323726621\\_A\\_systematic\\_review\\_of\\_factors\\_related\\_to\\_first-year\\_students'\\_success\\_in\\_Dutch\\_and\\_Flemish\\_higher\\_education](https://www.researchgate.net/publication/323726621_A_systematic_review_of_factors_related_to_first-year_students'_success_in_Dutch_and_Flemish_higher_education).
- Wegmann, E., Stodt, B., & Brand, M. (2018). Cue-induced craving in Internet-communication disorder using visual and auditory cues in a cue-reactivity paradigm. *Addiction Research and Theory*, 26(4), 306–314. <https://doi.org/10.1080/16066359.2017.1367385>.
- Wei, J., Yi, C., Ti, Y., & Yu, S. (2024). The Implications of Meaning in Life on College Adjustment Among Chinese University Freshmen : The Indirect Effects via Academic Motivation. *Journal Of Happiness Studies*, 25(6). <https://doi.org/10.1007/s10902-024-00774-3>.
- Whelan, E., Golden, W., & Tarafdar, M. (2022). How technostress and self-control of social networking sites affect academic achievement and wellbeing. *Internet Research*, 32(7), 280-306. <https://doi.org/10.1108/intr-06-2021-0394>.
- Wise, R. A., & Rompre, P. (1989). Brain Dopamine and Reward. *Annual Review Of Psychology*, 40(1), 191-225. <https://doi.org/10.1146/annurev.ps.40.020189.001203>.

- Xiao, S., Yan, Z., & Zhao, L. (2021). Physical activity, screen time, and mood disturbance among Chinese adolescents during COVID-19. *Journal of Psychosocial Nursing and Mental Health Services*, 59(4), 14–20. <https://doi.org/10.3928/02793695-20201104-04>.
- Xie, J., Xu, X., Zhang, Y., Tan, Y., Wu, D., Shi, M., & Huang, H. (2023). The effect of short-form video addiction on undergraduates' academic procrastination : a moderated mediation model. *Frontiers In Psychology*, 14, Article 1298361. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1298361>.
- Yergeau, É. (2009). Étude sur la puissance statistique des devis de recherche en éducation. *Revue des Sciences de L'Éducation*, 35(2), 199-221. <https://doi.org/10.7202/038735ar>.
- Young, K. S. (2013). Internet addiction: A review of clinical research. In K. S. Young & C. N. de Abreu (Eds.), *Internet addiction: A handbook and guide to evaluation and treatment* (pp. 3-18). Hoboken, NJ: Wiley.
- Young, K. S. (2013). Internet addiction: A review of clinical research. In K. S. Young & C. N. de Abreu (Eds.), *Internet addiction: A handbook and guide to evaluation and treatment* (pp. 3–18). Wiley.
- Zhang, X., Abbas, J., Shahzad, M. F., Shankar, A., Ercisli, S., & Dobhal, D. C. (2024). Association between social media use and students' academic performance through family bonding and collective learning: The moderating role of mental well-being. *Education and Information Technologies*, 29, 14059–14089. <https://doi.org/10.1007/s10639-023-12407-y>.

## Outils :

- Google. (2025). *Gemini* (2.5. Flash). [Modèle de langage IA].  
<https://gemini.google.com/app/1ced1faff1a0a551?hl=fr>.
- Microsoft. (2025). *Copilot* (GPT-4) [Modèle de langage IA].  
<https://copilot.microsoft.com/>.

Veuillez noter que ce travail a été réalisé en partie avec l'aide d'outils d'intelligence artificielle pour améliorer l'orthographe, la grammaire et la syntaxe. Néanmoins, le contenu et les idées présents sont uniquement le fruit de mon propre travail et des auteurs abordés.

## 7. Annexes

### Annexes 1 : Alphas de Cronbach

#### Annexe 1.2 : Variable ouverture de la personnalité

##### Statistiques de fiabilité

| Alpha de Cronbach | Nombre d'éléments |
|-------------------|-------------------|
| ,747              | 4                 |

##### Statistiques de total des éléments

|                                                                                                                                                         | Moyenne de l'échelle en cas de suppression d'élément | Variance de l'échelle en cas de suppression d'élément | Corrélation complète des éléments corrigés | Alpha de Cronbach en cas de suppression d'élément |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------|--------------------------------------------|---------------------------------------------------|
| [J'aime découvrir de nouvelles cultures et traditions.] Coche les affirmations suivantes selon qui vous êtes en règle générale.                         | 12,38                                                | 4,221                                                 | ,654                                       | ,634                                              |
| [J'aime apprendre de nouvelles choses et explorer de nouvelles idées.] Coche les affirmations suivantes selon qui vous êtes en règle générale.          | 12,35                                                | 4,331                                                 | ,675                                       | ,631                                              |
| [J'apprécie l'art, la musique et la littérature.] Coche les affirmations suivantes selon qui vous êtes en règle générale.                               | 12,55                                                | 4,185                                                 | ,468                                       | ,734                                              |
| [Je suis prêt à essayer de nouvelles choses et à sortir de ma zone de confort.] Coche les affirmations suivantes selon qui vous êtes en règle générale. | 12,96                                                | 4,106                                                 | ,440                                       | ,758                                              |

### Annexe 1.3 : Variable conscienciosité de la personnalité

#### Statistiques de fiabilité

| Alpha de Cronbach | Nombre d'éléments |
|-------------------|-------------------|
| ,771              | 4                 |

#### Statistiques de total des éléments

|                                                                                                                                                       | Moyenne de l'échelle en cas de suppression d'élément | Variance de l'échelle en cas de suppression d'élément | Corrélation complète des éléments corrigés | Alpha de Cronbach en cas de suppression d'élément |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------|--------------------------------------------|---------------------------------------------------|
| [Je suis une personne organisée et méthodique.] Coche les affirmations suivantes selon qui vous êtes en règle générale.                               | 11,15                                                | 5,750                                                 | ,529                                       | ,756                                              |
| [Je suis persévérant et je finis toujours ce que j'ai commencé.] Coche les affirmations suivantes selon qui vous êtes en règle générale.              | 11,03                                                | 6,023                                                 | ,636                                       | ,682                                              |
| [Je suis une personne responsable et fiable.] Coche les affirmations suivantes selon qui vous êtes en règle générale.                                 | 10,20                                                | 7,742                                                 | ,536                                       | ,748                                              |
| [J'ai tendance à fixer des objectifs et à travailler dur pour les atteindre.] Coche les affirmations suivantes selon qui vous êtes en règle générale. | 10,86                                                | 5,947                                                 | ,652                                       | ,673                                              |

## Annexe 1.4 : Variable extraversion de la personnalité

### Statistiques de fiabilité

| Alpha de Cronbach | Nombre d'éléments |
|-------------------|-------------------|
| ,660              | 4                 |

### Statistiques de total des éléments

|                                                                                                                                         | Moyenne de l'échelle en cas de suppression d'élément | Variance de l'échelle en cas de suppression d'élément | Corrélation complète des éléments corrigés | Alpha de Cronbach en cas de suppression d'élément |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------|--------------------------------------------|---------------------------------------------------|
| [J'aime passer du temps avec les autres.] Coche les affirmations suivantes selon qui vous êtes en règle générale.                       | 10,88                                                | 6,010                                                 | ,420                                       | ,614                                              |
| [J'exprime facilement mes opinions et mes sentiments.] Coche les affirmations suivantes selon qui vous êtes en règle générale.          | 11,80                                                | 4,896                                                 | ,363                                       | ,662                                              |
| [J'ai besoin d'être stimulé et d'avoir une vie sociale active.] Coche les affirmations suivantes selon qui vous êtes en règle générale. | 11,42                                                | 4,605                                                 | ,546                                       | ,514                                              |
| [Je suis une personne énergique et enthousiaste.] Coche les affirmations suivantes selon qui vous êtes en règle générale.               | 11,34                                                | 5,209                                                 | ,472                                       | ,572                                              |

## Annexe 1.5 : Variable agréabilité de la personnalité

### Statistiques de fiabilité

| Alpha de Cronbach | Nombre d'éléments |
|-------------------|-------------------|
| ,633              | 4                 |

### Statistiques de total des éléments

|                                                                                                                                | Moyenne de l'échelle en cas de suppression d'élément | Variance de l'échelle en cas de suppression d'élément | Corrélation complète des éléments corrigés | Alpha de Cronbach en cas de suppression d'élément |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------|--------------------------------------------|---------------------------------------------------|
| [Je suis sensible aux besoins des autres.]<br>Coche les affirmations suivantes selon qui vous êtes en règle générale.          | 11,85                                                | 4,174                                                 | ,433                                       | ,556                                              |
| [Je préfère coopérer plutôt que de compétitionner.]<br>Coche les affirmations suivantes selon qui vous êtes en règle générale. | 11,88                                                | 3,597                                                 | ,458                                       | ,530                                              |
| [Je fais généralement confiance aux autres.]<br>Coche les affirmations suivantes selon qui vous êtes en règle générale.        | 12,47                                                | 3,490                                                 | ,357                                       | ,629                                              |
| [J'aime aider les autres.]<br>Coche les affirmations suivantes selon qui vous êtes en règle générale.                          | 11,76                                                | 4,313                                                 | ,458                                       | ,549                                              |

## Annexe 1.6 : Variable névrosisme de la personnalité

### Statistiques de fiabilité

| Alpha de Cronbach | Nombre d'éléments |
|-------------------|-------------------|
| ,781              | 4                 |

### Statistiques de total des éléments

|                                                                                                                  | Moyenne de l'échelle en cas de suppression d'élément | Variance de l'échelle en cas de suppression d'élément | Corrélation complète des éléments corrigés | Alpha de Cronbach en cas de suppression d'élément |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------|--------------------------------------------|---------------------------------------------------|
| [Je me sens souvent anxieux ou inquiet.] Coche les affirmations suivantes selon qui vous êtes en règle générale. | 9,51                                                 | 8,243                                                 | ,727                                       | ,654                                              |
| [Je me sens souvent triste ou déprimé.] Coche les affirmations suivantes selon qui vous êtes en règle générale.  | 10,27                                                | 9,310                                                 | ,555                                       | ,743                                              |
| [Je suis facilement stressé.] Coche les affirmations suivantes selon qui vous êtes en règle générale.            | 9,45                                                 | 8,576                                                 | ,625                                       | ,707                                              |
| [Je me mets facilement en colère.] Coche les affirmations suivantes selon qui vous êtes en règle générale.       | 10,82                                                | 9,556                                                 | ,454                                       | ,795                                              |

## Annexe 1.7 : Variable valeur du cours

- La manière dont mes cours sont donnés est ennuyeuse. (inversé)
- Les cours me semblent inutiles par rapport à ce que je veux faire par la suite.  
(inversé)

### Statistiques de fiabilité

| Alpha de Cronbach | Nombre d'éléments |
|-------------------|-------------------|
| ,723              | 6                 |

### Statistiques de total des éléments

|                                                                                                                                          | Moyenne de l'échelle en cas de suppression d'élément | Variance de l'échelle en cas de suppression d'élément | Corrélation complète des éléments corrigés | Alpha de Cronbach en cas de suppression d'élément |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------|--------------------------------------------|---------------------------------------------------|
| AC5_AC513I                                                                                                                               | 18,2218                                              | 13,305                                                | ,445                                       | ,689                                              |
| AC5_AC517I                                                                                                                               | 17,8400                                              | 12,587                                                | ,436                                       | ,693                                              |
| [J'accordais de l'importance au fait de bien réussir mes cours.] Lors de votre première année de bachelier :                             | 17,1055                                              | 13,000                                                | ,493                                       | ,675                                              |
| [Je pensais que je pouvais utiliser ce que j'apprenais à mes cours dans mon parcours futur.] Lors de votre première année de bachelier : | 17,5345                                              | 12,834                                                | ,463                                       | ,683                                              |
| [Pour moi, échouer dans mes cours était très grave.] Lors de votre première année de bachelier :                                         | 17,2073                                              | 13,654                                                | ,329                                       | ,724                                              |
| [Il était important pour moi d'apprendre la matière présentée dans mes cours.] Lors de votre première année de bachelier :               | 17,2545                                              | 12,628                                                | ,609                                       | ,645                                              |



## Annexe 1.8 : Variable SEP

- Peu importe les efforts que je fais, il y a une partie de la matière que je ne comprendrai jamais. (inversé)
- Le rythme du cours est trop élevé pour moi (inversé)
- Je suis réellement à la traîne par rapport à mon groupe (inversé)

### Statistiques de fiabilité

| Alpha de Cronbach | Nombre d'éléments |
|-------------------|-------------------|
| ,799              | 8                 |

### Statistiques de total des éléments

|                                                                                                                                                       | Moyenne de l'échelle en cas de suppression d'élément | Variance de l'échelle en cas de suppression d'élément | Corrélation complète des éléments corrigés | Alpha de Cronbach en cas de suppression d'élément |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------|--------------------------------------------|---------------------------------------------------|
| [Je pensais que j'étais capable de faire face aux exigences attendues.] Lorsque j'étais en première année de bachelier :                              | 23,1573                                              | 27,847                                                | ,488                                       | ,780                                              |
| [Je me sentais capable de réussir tous les cours.] Lorsque j'étais en première année de bachelier :                                                   | 23,4682                                              | 25,175                                                | ,639                                       | ,756                                              |
| [Je pensais que je pouvais mieux réussir que la plupart des autres étudiants.] Lorsque j'étais en première année de bachelier :                       | 24,3258                                              | 26,566                                                | ,517                                       | ,775                                              |
| [J'étais convaincu que je disposais de compétences suffisantes pour réussir mon bachelier.] Lorsque j'étais en première année de bachelier :          | 23,0562                                              | 26,158                                                | ,650                                       | ,757                                              |
| [Je me sentais capable d'apprendre les nouvelles notions plus en profondeur que dans le secondaire.] Lorsque j'étais en première année de bachelier : | 23,1348                                              | 29,501                                                | ,357                                       | ,797                                              |
| AD2_AD202I                                                                                                                                            | 23,5056                                              | 26,687                                                | ,433                                       | ,790                                              |
| AD2_AD207I                                                                                                                                            | 23,4307                                              | 26,855                                                | ,467                                       | ,783                                              |
| AD2_AD206I                                                                                                                                            | 23,2959                                              | 25,525                                                | ,544                                       | ,771                                              |

## Annexe 1.9 : Variable performance

- Je n'étais pas un bon étudiant (inversé)
- J'avais des difficultés à l'école (inversé)
- Je devais fournir plus d'efforts que les autres pour réussir (inversé)
- J'avais besoin de remédiations pour comprendre la matière (inversé)

### Statistiques de fiabilité

| Alpha de Cronbach | Nombre d'éléments |
|-------------------|-------------------|
| ,821              | 8                 |

### Statistiques de total des éléments

|                                                                             | Moyenne de l'échelle en cas de suppression d'élément | Variance de l'échelle en cas de suppression d'élément | Corrélation complète des éléments corrigés | Alpha de Cronbach en cas de suppression d'élément |
|-----------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------|--------------------------------------------|---------------------------------------------------|
| [j'étais un bon élève] En première année de bachelier :                     | 24,5621                                              | 29,998                                                | ,600                                       | ,793                                              |
| [j'avais plus de facilités que les autres] En première année de bachelier : | 25,2843                                              | 30,112                                                | ,544                                       | ,800                                              |
| [je réussissais bien] En première année de bachelier :                      | 24,6438                                              | 29,069                                                | ,711                                       | ,779                                              |
| [j'étais engagé dans mes études] En première année de bachelier :           | 24,5588                                              | 31,447                                                | ,410                                       | ,818                                              |
| A4_A410I                                                                    | 24,1340                                              | 30,090                                                | ,573                                       | ,796                                              |
| A4_A412I                                                                    | 24,6078                                              | 29,433                                                | ,626                                       | ,789                                              |
| A4_A411I                                                                    | 24,8301                                              | 30,332                                                | ,443                                       | ,816                                              |
| A4_A413I                                                                    | 24,4771                                              | 29,837                                                | ,476                                       | ,811                                              |

## Annexe 1.10 : Variable persévérance

- Face à une difficulté, je me reposais sur les autres (inversé)
- Face à une difficulté je baissais les bras (inversé)

### Statistiques de fiabilité

| Alpha de Cronbach | Nombre d'éléments |
|-------------------|-------------------|
| ,856              | 9                 |

### Statistiques de total des éléments

|                                                                                                                                                   | Moyenne de l'échelle en cas de suppression d'élément | Variance de l'échelle en cas de suppression d'élément | Corrélation complète des éléments corrigés | Alpha de Cronbach en cas de suppression d'élément |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------|--------------------------------------------|---------------------------------------------------|
| [Je travaillais avec acharnement pour réussir mon année, mais d'autres choses comptaient aussi.] Lorsque j'étais en première année de bachelier : | 25,7257                                              | 43,607                                                | ,502                                       | ,849                                              |
| [Je me concentrais vraiment sur ma tâche lorsqu'il était temps de la faire.] Lorsque j'étais en première année de bachelier :                     | 25,5243                                              | 43,881                                                | ,548                                       | ,844                                              |
| [Je faisais tout pour réussir mon année même si c'était au détriment d'autres activités.] Lorsque j'étais en première année de bachelier :        | 26,0347                                              | 39,386                                                | ,733                                       | ,824                                              |
| [J'étais prêt à tout pour atteindre le sommet dans mes études.] Lorsque j'étais en première année de bachelier :                                  | 26,1215                                              | 40,079                                                | ,733                                       | ,825                                              |
| [J'acceptais de me concentrer uniquement sur mes tâches pour réussir mon année.] Lorsque j'étais en première année de bachelier :                 | 26,0694                                              | 40,992                                                | ,729                                       | ,826                                              |
| [J'étais prêt à abandonner certaines choses dans la vie pour exceller dans mes études.] Lorsque j'étais en première année de bachelier :          | 26,4583                                              | 42,632                                                | ,581                                       | ,841                                              |
| [Face à une difficulté, je mettais tout en œuvre pour pallier cette difficulté.] Lorsque j'étais en première année de bachelier :                 | 25,6076                                              | 43,340                                                | ,654                                       | ,835                                              |
| AB4_AB412I                                                                                                                                        | 25,3889                                              | 47,590                                                | ,295                                       | ,867                                              |
| AB4_AB411I                                                                                                                                        | 25,2083                                              | 45,322                                                | ,455                                       | ,853                                              |

## Annexe 1.11 : Variable inattention

### Statistiques de fiabilité

| Alpha de Cronbach | Nombre d'éléments |
|-------------------|-------------------|
| ,720              | 7                 |

### Statistiques de total des éléments

|                                                                                                                                                                      | Moyenne de l'échelle en cas de suppression d'élément | Variance de l'échelle en cas de suppression d'élément | Corrélation complète des éléments corrigés | Alpha de Cronbach en cas de suppression d'élément |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------|--------------------------------------------|---------------------------------------------------|
| [Il m'arrive de ne pas comprendre quand je ressens une émotion.] A quel degré êtes-vous d'accord avec ces affirmations?                                              | 16,16                                                | 16,674                                                | ,376                                       | ,701                                              |
| [Je casse ou renverse des choses par négligence, par manque d'attention ou parce que je pense à autre chose.] A quel degré êtes-vous d'accord avec ces affirmations? | 16,62                                                | 15,453                                                | ,472                                       | ,678                                              |
| [J'oublie presque automatiquement le nom d'une personne lorsque je l'entends pour la première fois.] A quel degré êtes-vous d'accord avec ces affirmations?          | 16,27                                                | 15,766                                                | ,351                                       | ,712                                              |
| [J'ai l'impression d'agir sur le "mode automatique" sans réellement prendre conscience de ce que je fais.] A quel degré êtes-vous d'accord avec ces affirmations?    | 16,20                                                | 15,180                                                | ,576                                       | ,653                                              |
| [Je me dépêche de faire mes activités sans être attentif à ce que je fais.] A quel degré êtes-vous d'accord avec ces affirmations?                                   | 16,52                                                | 15,788                                                | ,507                                       | ,671                                              |
| [J'ai tendance à écouter partiellement ce qu'on me dit en faisant autre chose en même temps.] A quel degré êtes-vous d'accord avec ces affirmations?                 | 16,07                                                | 15,937                                                | ,474                                       | ,678                                              |
| [Il m'arrive de conduire et d'être surpris de me retrouver à un certain endroit.] A quel degré êtes-vous d'accord avec ces affirmations?                             | 17,46                                                | 16,807                                                | ,302                                       | ,720                                              |

### Annexe 1.13 : Variable stratégie d'études

#### Statistiques de fiabilité

| Alpha de Cronbach | Nombre d'éléments |
|-------------------|-------------------|
| ,650              | 5                 |

#### Statistiques de total des éléments

|                                                                                                                                                                         | Moyenne de l'échelle en cas de suppression d'élément | Variance de l'échelle en cas de suppression d'élément | Corrélation complète des éléments corrigés | Alpha de Cronbach en cas de suppression d'élément |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------|--------------------------------------------|---------------------------------------------------|
| [J'imaginai des exemples concrets relatifs à certains aspects de mes cours.] En première année de bachelier, lorsque j'étudiais et travaillais pour mes cours :         | 15,15                                                | 9,019                                                 | ,270                                       | ,655                                              |
| [J'essayais de reformuler dans mes propres termes ce que j'apprenais.] En première année de bachelier, lorsque j'étudiais et travaillais pour                           | 14,91                                                | 7,950                                                 | ,475                                       | ,565                                              |
| [Je faisais un résumé des idées principales de mes notes, manuscrits ou des textes.] En première année de bachelier, lorsque j'étudiais et travaillais pour mes cours : | 15,15                                                | 7,168                                                 | ,440                                       | ,581                                              |
| [Je mettais en évidence les idées principales d'un texte ou de mes notes.] En première année de bachelier, lorsque j'étudiais et travaillais pour mes cours :           | 14,83                                                | 7,930                                                 | ,426                                       | ,586                                              |
| [J'essayais de réellement comprendre les règles et les concepts et pas uniquement de les retenir.] En première année de                                                 | 14,89                                                | 8,305                                                 | ,417                                       | ,592                                              |
| bachelier, lorsque j'étudiais et travaillais pour mes cours :                                                                                                           |                                                      |                                                       |                                            |                                                   |

## Annexe 2 : sortie SPSS régression hiérarchique sur la performance

| Coefficients <sup>a</sup> |                                                                         |                               |                 |                           |        |       |
|---------------------------|-------------------------------------------------------------------------|-------------------------------|-----------------|---------------------------|--------|-------|
| Modèle                    |                                                                         | Coefficients non standardisés |                 | Coefficients standardisés | t      | Sig.  |
|                           |                                                                         | B                             | Erreur standard | Bêta                      |        |       |
| 1                         | (Constante)                                                             | 4,339                         | ,257            |                           | 16,895 | <,001 |
|                           | addiction RS                                                            | -,013                         | ,005            | -,196                     | -2,932 | ,004  |
| 2                         | (Constante)                                                             | 4,369                         | ,287            |                           | 15,226 | <,001 |
|                           | addiction RS                                                            | -,012                         | ,005            | -,178                     | -2,310 | ,022  |
|                           | temps passé sur RS                                                      | ,006                          | ,063            | ,008                      | ,088   | ,930  |
|                           | temps passé à créer du contenu                                          | -,048                         | ,129            | -,028                     | -,376  | ,707  |
|                           | temps passé à discuter                                                  | ,020                          | ,095            | ,016                      | ,210   | ,834  |
|                           | temps passé à scroller                                                  | -,036                         | ,068            | -,045                     | -,529  | ,598  |
| 3                         | (Constante)                                                             | 4,043                         | ,504            |                           | 8,023  | <,001 |
|                           | addiction RS                                                            | -,012                         | ,005            | -,177                     | -2,264 | ,025  |
|                           | temps passé sur RS                                                      | ,031                          | ,062            | ,043                      | ,493   | ,622  |
|                           | temps passé à créer du contenu                                          | -,069                         | ,127            | -,040                     | -,545  | ,586  |
|                           | temps passé à discuter                                                  | -,019                         | ,095            | -,015                     | -,195  | ,846  |
|                           | temps passé à scroller                                                  | -,037                         | ,068            | -,045                     | -,545  | ,586  |
|                           | VM_Genre                                                                | ,035                          | ,114            | ,021                      | ,307   | ,759  |
|                           | Quel âge avez-vous?                                                     | ,013                          | ,013            | ,075                      | 1,001  | ,318  |
|                           | Quel est le niveau d'études le plus élevé atteint par votre père?       | ,021                          | ,058            | ,028                      | ,368   | ,713  |
|                           | Quel est le niveau d'études le plus élevé atteint par votre mère ?      | ,031                          | ,065            | ,038                      | ,478   | ,633  |
|                           | Combien de fois avez-vous dû recommencer une année dans le secondaire ? | -,336                         | ,097            | -,250                     | -3,479 | <,001 |
|                           |                                                                         |                               |                 |                           |        |       |
| 4                         | (Constante)                                                             | 4,167                         | ,726            |                           | 5,738  | <,001 |
|                           | addiction RS                                                            | -,010                         | ,006            | -,142                     | -1,685 | ,094  |
|                           | temps passé sur RS                                                      | ,032                          | ,063            | ,045                      | ,512   | ,609  |
|                           | temps passé à créer du contenu                                          | -,121                         | ,133            | -,071                     | -,913  | ,363  |
|                           | temps passé à discuter                                                  | -,018                         | ,097            | -,014                     | -,185  | ,854  |
|                           | temps passé à scroller                                                  | -,034                         | ,069            | -,041                     | -,490  | ,625  |
|                           | VM_Genre                                                                | ,030                          | ,121            | ,018                      | ,247   | ,805  |
|                           | Quel âge avez-vous?                                                     | ,016                          | ,013            | ,095                      | 1,239  | ,217  |
|                           | Quel est le niveau d'études le plus élevé atteint par votre père?       | ,018                          | ,058            | ,024                      | ,312   | ,755  |
|                           | Quel est le niveau d'études le plus élevé atteint par votre mère ?      | ,031                          | ,065            | ,038                      | ,476   | ,635  |
|                           | Combien de fois avez-vous dû recommencer une année dans le secondaire ? | -,354                         | ,099            | -,263                     | -3,585 | <,001 |
|                           |                                                                         |                               |                 |                           |        |       |
|                           | Personnalité ouverture (alpha=0,747)                                    | -,051                         | ,082            | -,046                     | -,627  | ,532  |

|   |                                                                         |       |      |       |        |       |
|---|-------------------------------------------------------------------------|-------|------|-------|--------|-------|
|   | Personnalité conscienciosité (alpha=0,771)                              | ,058  | ,065 | ,064  | ,890   | ,375  |
|   | Personnalité extraversion (alpha=0,66)                                  | ,046  | ,078 | ,045  | ,590   | ,556  |
|   | Personnalité agréabilité (alpha=0,633)                                  | -,105 | ,088 | -,089 | -1,197 | ,233  |
|   | Personnalité névrosisme (alpha=0,781)                                   | -,003 | ,059 | -,004 | -,048  | ,961  |
| 5 | (Constante)                                                             | 2,232 | ,590 |       | 3,786  | <,001 |
|   | addiction RS                                                            | -,006 | ,004 | -,081 | -1,239 | ,217  |
|   | temps passé sur RS                                                      | -,013 | ,049 | -,018 | -,258  | ,797  |
|   | temps passé à créer du contenu                                          | -,013 | ,104 | -,008 | -,127  | ,899  |
|   | temps passé à discuter                                                  | ,003  | ,076 | ,002  | ,036   | ,971  |
|   | temps passé à scroller                                                  | -,024 | ,053 | -,029 | -,443  | ,658  |
|   | VM_Genre                                                                | -,085 | ,096 | -,051 | -,887  | ,376  |
|   | Quel âge avez-vous?                                                     | -,003 | ,010 | -,020 | -,329  | ,742  |
|   | Quel est le niveau d'études le plus élevé atteint par votre père?       | ,029  | ,045 | ,039  | ,639   | ,523  |
|   | Quel est le niveau d'études le plus élevé atteint par votre mère ?      | -,025 | ,051 | -,031 | -,494  | ,622  |
|   | Combien de fois avez-vous dû recommencer une année dans le secondaire ? | -,256 | ,077 | -,190 | -3,324 | ,001  |
|   | Personnalité ouverture (alpha=0,747)                                    | -,114 | ,064 | -,102 | -1,791 | ,075  |
|   | Personnalité conscienciosité (alpha=0,771)                              | -,031 | ,052 | -,035 | -,610  | ,542  |
|   | Personnalité extraversion (alpha=0,66)                                  | ,038  | ,060 | ,037  | ,631   | ,529  |
|   | Personnalité agréabilité (alpha=0,633)                                  | -,073 | ,068 | -,062 | -1,076 | ,283  |
|   | Personnalité névrosisme (alpha=0,781)                                   | ,000  | ,047 | ,000  | ,005   | ,996  |
|   | Valeur cours alpha 0,723                                                | ,275  | ,058 | ,268  | 4,755  | <,001 |
|   | sentiment d'efficacité personnel (alpha=0,799) 8 items AD2              | ,508  | ,057 | ,516  | 8,971  | <,001 |

a. Variable dépendante : performance de l'étudiant en 1e année (alpha=0,821) 8 items



### Annexe 3 : Sortie SPSS de la régression hiérarchique sur l'obtention des crédits en fin de B1

| Coefficients <sup>a</sup> |                                                                         |                               |                 |                           |        |       |
|---------------------------|-------------------------------------------------------------------------|-------------------------------|-----------------|---------------------------|--------|-------|
|                           |                                                                         | Coefficients non standardisés |                 | Coefficients standardisés |        |       |
| Modèle                    |                                                                         | B                             | Erreur standard | Bêta                      | t      | Sig.  |
| 1                         | (Constante)                                                             | 60,594                        | 6,466           |                           | 9,371  | <,001 |
|                           | addiction RS                                                            | -,114                         | ,115            | -,068                     | -,996  | ,321  |
| 2                         | (Constante)                                                             | 62,040                        | 7,199           |                           | 8,618  | <,001 |
|                           | addiction RS                                                            | -,049                         | ,131            | -,029                     | -,374  | ,709  |
|                           | temps passé sur RS                                                      | ,247                          | 1,572           | ,014                      | ,157   | ,875  |
|                           | temps passé à créer du contenu                                          | -1,679                        | 3,235           | -,040                     | -,519  | ,604  |
|                           | temps passé à discuter                                                  | ,786                          | 2,376           | ,025                      | ,331   | ,741  |
|                           | temps passé à scroller                                                  | -2,055                        | 1,718           | -,102                     | -1,196 | ,233  |
| 3                         | (Constante)                                                             | 74,945                        | 12,801          |                           | 5,855  | <,001 |
|                           | addiction RS                                                            | -,060                         | ,135            | -,036                     | -,446  | ,656  |
|                           | temps passé sur RS                                                      | ,331                          | 1,579           | ,019                      | ,209   | ,834  |
|                           | temps passé à créer du contenu                                          | -1,519                        | 3,228           | -,036                     | -,471  | ,638  |
|                           | temps passé à discuter                                                  | -,439                         | 2,419           | -,014                     | -,181  | ,856  |
|                           | temps passé à scroller                                                  | -1,893                        | 1,717           | -,094                     | -1,103 | ,272  |
|                           | VM_Genre                                                                | 2,346                         | 2,892           | ,057                      | ,811   | ,418  |
|                           | Quel âge avez-vous?                                                     | -,521                         | ,328            | -,122                     | -1,590 | ,113  |
|                           | Quel est le niveau d'études le plus élevé atteint par votre père?       | 2,852                         | 1,462           | ,153                      | 1,951  | ,052  |
|                           | Quel est le niveau d'études le plus élevé atteint par votre mère ?      | -2,670                        | 1,640           | -,133                     | -1,628 | ,105  |
|                           | Combien de fois avez-vous dû recommencer une année dans le secondaire ? | -1,322                        | 2,457           | -,040                     | -,538  | ,591  |
| 4                         | (Constante)                                                             | 71,414                        | 18,075          |                           | 3,951  | <,001 |
|                           | addiction RS                                                            | ,072                          | ,143            | ,043                      | ,502   | ,616  |
|                           | temps passé sur RS                                                      | -,100                         | 1,579           | -,006                     | -,064  | ,949  |
|                           | temps passé à créer du contenu                                          | -2,160                        | 3,307           | -,051                     | -,653  | ,514  |
|                           | temps passé à discuter                                                  | -1,539                        | 2,419           | -,050                     | -,636  | ,525  |
|                           | temps passé à scroller                                                  | -1,366                        | 1,706           | -,068                     | -,800  | ,424  |
|                           | VM_Genre                                                                | 3,242                         | 3,010           | ,079                      | 1,077  | ,283  |
|                           | Quel âge avez-vous?                                                     | -,450                         | ,330            | -,105                     | -1,362 | ,175  |
|                           | Quel est le niveau d'études le plus élevé atteint par votre père?       | 3,011                         | 1,455           | ,162                      | 2,069  | ,040  |
|                           | Quel est le niveau d'études le plus élevé atteint par votre mère ?      | -2,783                        | 1,617           | -,138                     | -1,722 | ,087  |
|                           | Combien de fois avez-vous dû recommencer une année dans le secondaire ? | -1,314                        | 2,455           | -,039                     | -,536  | ,593  |
|                           | Personnalité ouverture (alpha=0,747)                                    | -,107                         | 2,042           | -,004                     | -,052  | ,958  |
|                           | Personnalité conscienciosité (alpha=0,771)                              | 4,550                         | 1,626           | ,204                      | 2,797  | ,006  |
|                           | Personnalité extraversion (alpha=0,66)                                  | -2,655                        | 1,930           | -,105                     | -1,375 | ,171  |
|                           | Personnalité agréabilité (alpha=0,633)                                  | -2,197                        | 2,178           | -,076                     | -1,009 | ,314  |
|                           | Personnalité névrosisme (alpha=0,781)                                   | ,090                          | 1,464           | ,005                      | ,062   | ,951  |



|   |                                                                         |        |        |       |        |       |
|---|-------------------------------------------------------------------------|--------|--------|-------|--------|-------|
| 5 | (Constante)                                                             | 64,350 | 18,898 |       | 3,405  | <,001 |
|   | addiction RS                                                            | ,085   | ,143   | ,051  | ,595   | ,552  |
|   | temps passé sur RS                                                      | -,309  | 1,586  | -,017 | -,195  | ,846  |
|   | temps passé à créer du contenu                                          | -1,737 | 3,319  | -,041 | -,523  | ,601  |
|   | temps passé à discuter                                                  | -1,480 | 2,420  | -,048 | -,612  | ,541  |
|   | temps passé à scroller                                                  | -1,273 | 1,714  | -,063 | -,743  | ,459  |
|   | VM_Genre                                                                | 2,640  | 3,063  | ,064  | ,862   | ,390  |
|   | Quel âge avez-vous?                                                     | -,531  | ,335   | -,125 | -1,586 | ,114  |
|   | Quel est le niveau d'études le plus élevé atteint par votre père?       | 3,081  | 1,457  | ,166  | 2,114  | ,036  |
|   | Quel est le niveau d'études le plus élevé atteint par votre mère ?      | -3,028 | 1,626  | -,151 | -1,863 | ,064  |
|   | Combien de fois avez-vous dû recommencer une année dans le secondaire ? | -,901  | 2,471  | -,027 | -,365  | ,716  |
|   | Personnalité ouverture (alpha=0,747)                                    | -,363  | 2,049  | -,013 | -,177  | ,859  |
|   | Personnalité conscienciosité (alpha=0,771)                              | 4,256  | 1,653  | ,191  | 2,574  | ,011  |
|   | Personnalité extraversion (alpha=0,66)                                  | -2,691 | 1,930  | -,107 | -1,394 | ,165  |
|   | Personnalité agréabilité (alpha=0,633)                                  | -2,095 | 2,180  | -,072 | -,961  | ,338  |
|   | Personnalité névrosisme (alpha=0,781)                                   | ,234   | 1,517  | ,013  | ,154   | ,878  |
|   | Valeur cours alpha 0,723                                                | ,512   | 1,852  | ,020  | ,276   | ,782  |
|   | sentiment d'efficacité personnel (alpha=0,799) 8 items AD2              | 2,355  | 1,815  | ,097  | 1,298  | ,196  |

a. Variable dépendante : Combien de crédits avez-vous accumulé lors de votre première année de bachelier ?

## Annexe 4 : sortie SPSS de la régression hiérarchique sur la moyenne générale en B1

| Coefficients <sup>a</sup> |                                                                         |                               |                 |                           |        |      |
|---------------------------|-------------------------------------------------------------------------|-------------------------------|-----------------|---------------------------|--------|------|
| Modèle                    |                                                                         | Coefficients non standardisés |                 | Coefficients standardisés | t      | Sig. |
|                           |                                                                         | B                             | Erreur standard | Bêta                      |        |      |
| 1                         | (Constante)                                                             | 67,967                        | 33,822          |                           | 2,010  | ,046 |
|                           | addiction RS                                                            | -,874                         | ,600            | -,099                     | -1,457 | ,146 |
| 2                         | (Constante)                                                             | 72,244                        | 37,718          |                           | 1,915  | ,057 |
|                           | addiction RS                                                            | -,582                         | ,690            | -,066                     | -,844  | ,400 |
|                           | temps passé sur RS                                                      | -5,586                        | 8,267           | -,060                     | -,676  | ,500 |
|                           | temps passé à créer du contenu                                          | -3,754                        | 16,948          | -,017                     | -,221  | ,825 |
|                           | temps passé à discuter                                                  | 3,041                         | 12,454          | ,019                      | ,244   | ,807 |
|                           | temps passé à scroller                                                  | -2,039                        | 9,017           | -,019                     | -,226  | ,821 |
| 3                         | (Constante)                                                             | 99,743                        | 67,542          |                           | 1,477  | ,141 |
|                           | addiction RS                                                            | -,204                         | ,714            | -,023                     | -,285  | ,776 |
|                           | temps passé sur RS                                                      | -6,236                        | 8,374           | -,067                     | -,745  | ,457 |
|                           | temps passé à créer du contenu                                          | -6,187                        | 17,023          | -,028                     | -,363  | ,717 |
|                           | temps passé à discuter                                                  | 1,450                         | 12,770          | ,009                      | ,114   | ,910 |
|                           | temps passé à scroller                                                  | -3,838                        | 9,068           | -,037                     | -,423  | ,673 |
|                           | VM_Genre                                                                | 27,384                        | 15,246          | ,128                      | 1,796  | ,074 |
|                           | Quel âge avez-vous?                                                     | ,277                          | 1,727           | ,012                      | ,160   | ,873 |
|                           | Quel est le niveau d'études le plus élevé atteint par votre père?       | -5,678                        | 7,713           | -,058                     | -,736  | ,462 |
|                           | Quel est le niveau d'études le plus élevé atteint par votre mère ?      | -9,290                        | 8,669           | -,088                     | -1,072 | ,285 |
|                           | Combien de fois avez-vous dû recommencer une année dans le secondaire ? | -13,917                       | 12,961          | -,080                     | -1,074 | ,284 |
| 4                         | (Constante)                                                             | 133,785                       | 97,478          |                           | 1,372  | ,171 |
|                           | addiction RS                                                            | -,609                         | ,770            | -,069                     | -,791  | ,430 |
|                           | temps passé sur RS                                                      | -5,499                        | 8,543           | -,059                     | -,644  | ,521 |
|                           | temps passé à créer du contenu                                          | -6,885                        | 17,784          | -,031                     | -,387  | ,699 |
|                           | temps passé à discuter                                                  | 5,002                         | 13,026          | ,031                      | ,384   | ,701 |
|                           | temps passé à scroller                                                  | -5,153                        | 9,185           | -,049                     | -,561  | ,575 |
|                           | VM_Genre                                                                | 25,315                        | 16,180          | ,118                      | 1,565  | ,119 |
|                           | Quel âge avez-vous?                                                     | ,318                          | 1,775           | ,014                      | ,179   | ,858 |
|                           | Quel est le niveau d'études le plus élevé atteint par votre père?       | -5,956                        | 7,827           | -,061                     | -,761  | ,448 |
|                           | Quel est le niveau d'études le plus élevé atteint par votre mère ?      | -8,900                        | 8,722           | -,084                     | -1,020 | ,309 |
|                           | Combien de fois avez-vous dû recommencer une année dans le secondaire ? | -15,551                       | 13,220          | -,089                     | -1,176 | ,241 |
|                           | Personnalité ouverture (alpha=0,747)                                    | -2,599                        | 11,173          | -,018                     | -,233  | ,816 |
|                           | Personnalité conscienciosité (alpha=0,771)                              | -13,988                       | 8,751           | -,120                     | -1,598 | ,112 |

|   |                                                                         |         |         |       |        |      |
|---|-------------------------------------------------------------------------|---------|---------|-------|--------|------|
|   | Personnalité extraversion (alpha=0,66)                                  | 9,838   | 10,377  | ,075  | ,948   | ,344 |
|   | Personnalité agréabilité (alpha=0,633)                                  | -1,274  | 11,707  | -,008 | -,109  | ,913 |
|   | Personnalité névrosisme (alpha=0,781)                                   | 3,664   | 7,876   | ,038  | ,465   | ,642 |
| 5 | (Constante)                                                             | 81,297  | 101,849 |       | ,798   | ,426 |
|   | addiction RS                                                            | -,493   | ,771    | -,056 | -,640  | ,523 |
|   | temps passé sur RS                                                      | -6,055  | 8,557   | -,065 | -,708  | ,480 |
|   | temps passé à créer du contenu                                          | -4,420  | 17,805  | -,020 | -,248  | ,804 |
|   | temps passé à discuter                                                  | 5,850   | 13,001  | ,036  | ,450   | ,653 |
|   | temps passé à scroller                                                  | -5,628  | 9,204   | -,054 | -,612  | ,542 |
|   | VM_Genre                                                                | 24,424  | 16,424  | ,114  | 1,487  | ,139 |
|   | Quel âge avez-vous?                                                     | -,105   | 1,796   | -,005 | -,059  | ,953 |
|   | Quel est le niveau d'études le plus élevé atteint par votre père?       | -5,989  | 7,821   | -,062 | -,766  | ,445 |
|   | Quel est le niveau d'études le plus élevé atteint par votre mère ?      | -9,806  | 8,744   | -,093 | -1,121 | ,263 |
|   | Combien de fois avez-vous dû recommencer une année dans le secondaire ? | -13,543 | 13,283  | -,078 | -1,020 | ,309 |
|   | Personnalité ouverture (alpha=0,747)                                    | -3,683  | 11,171  | -,025 | -,330  | ,742 |
|   | Personnalité conscienciosité (alpha=0,771)                              | -16,819 | 8,879   | -,144 | -1,894 | ,060 |
|   | Personnalité extraversion (alpha=0,66)                                  | 9,702   | 10,351  | ,074  | ,937   | ,350 |
|   | Personnalité agréabilité (alpha=0,633)                                  | -,299   | 11,690  | -,002 | -,026  | ,980 |
|   | Personnalité névrosisme (alpha=0,781)                                   | 2,140   | 8,140   | ,022  | ,263   | ,793 |
|   | Valeur cours alpha 0,723                                                | 13,146  | 9,936   | ,099  | 1,323  | ,187 |
|   | sentiment d'efficacité personnel (alpha=0,799) 8 items AD2              | 7,544   | 9,746   | ,059  | ,774   | ,440 |

a. Variable dépendante : Quelle était votre moyenne générale lors de votre première année de bachelier?

## Annexe 5 : sortie SPSS régression hiérarchique sur la persévérance

| Coefficients <sup>a</sup> |                                                                         |                               |                 |                           |       |
|---------------------------|-------------------------------------------------------------------------|-------------------------------|-----------------|---------------------------|-------|
| Modèle                    |                                                                         | Coefficients non standardisés |                 | Coefficients standardisés | Sig.  |
|                           |                                                                         | B                             | Erreur standard | Bêta                      |       |
| 1                         | (Constante)                                                             | 3,905                         | ,289            |                           | <,001 |
|                           | addiction RS                                                            | -,012                         | ,005            | -,157                     | ,021  |
| 2                         | (Constante)                                                             | 3,748                         | ,322            |                           | <,001 |
|                           | addiction RS                                                            | -,014                         | ,006            | -,187                     | ,016  |
|                           | temps passé sur RS                                                      | ,045                          | ,070            | ,056                      | ,523  |
|                           | temps passé à créer du contenu                                          | ,128                          | ,145            | ,067                      | ,376  |
|                           | temps passé à discuter                                                  | ,064                          | ,106            | ,046                      | ,549  |
|                           | temps passé à scroller                                                  | -,061                         | ,077            | -,067                     | ,428  |
| 3                         | (Constante)                                                             | 4,440                         | ,571            |                           | <,001 |
|                           | addiction RS                                                            | -,017                         | ,006            | -,224                     | ,005  |
|                           | temps passé sur RS                                                      | ,034                          | ,070            | ,042                      | ,631  |
|                           | temps passé à créer du contenu                                          | ,161                          | ,144            | ,084                      | ,264  |
|                           | temps passé à discuter                                                  | ,034                          | ,108            | ,025                      | ,751  |
|                           | temps passé à scroller                                                  | -,051                         | ,077            | -,056                     | ,505  |
|                           | VM_Genre                                                                | -,321                         | ,129            | -,173                     | ,014  |
|                           | Quel âge avez-vous?                                                     | -,013                         | ,015            | -,068                     | ,369  |
|                           | Quel est le niveau d'études le plus élevé atteint par votre père?       | -,009                         | ,065            | -,010                     | ,894  |
|                           | Quel est le niveau d'études le plus élevé atteint par votre mère ?      | -,030                         | ,073            | -,033                     | ,681  |
|                           | Combien de fois avez-vous dû recommencer une année dans le secondaire ? | -,106                         | ,110            | -,071                     | ,332  |
| 4                         | (Constante)                                                             | 3,072                         | ,723            |                           | <,001 |
|                           | addiction RS                                                            | -,006                         | ,006            | -,084                     | ,264  |
|                           | temps passé sur RS                                                      | ,003                          | ,063            | ,004                      | ,964  |
|                           | temps passé à créer du contenu                                          | ,081                          | ,132            | ,042                      | ,541  |
|                           | temps passé à discuter                                                  | -,066                         | ,097            | -,048                     | ,494  |
|                           | temps passé à scroller                                                  | -,003                         | ,068            | -,004                     | ,961  |
|                           | VM_Genre                                                                | -,177                         | ,120            | -,095                     | ,144  |
|                           | Quel âge avez-vous?                                                     | -,003                         | ,013            | -,018                     | ,795  |
|                           | Quel est le niveau d'études le plus élevé atteint par votre père?       | ,018                          | ,058            | ,022                      | ,755  |
|                           | Quel est le niveau d'études le plus élevé atteint par votre mère ?      | -,041                         | ,065            | -,045                     | ,530  |
|                           | Combien de fois avez-vous dû recommencer une année dans le secondaire ? | -,094                         | ,098            | -,062                     | ,341  |
|                           | Personnalité ouverture (alpha=0,747)                                    | -,011                         | ,082            | -,009                     | ,892  |
|                           | Personnalité conscienciosité (alpha=0,771)                              | ,465                          | ,065            | ,461                      | <,001 |

|   |                                                                         |       |      |       |        |       |
|---|-------------------------------------------------------------------------|-------|------|-------|--------|-------|
|   | Personnalité extraversion (alpha=0,66)                                  | -,139 | ,077 | -,122 | -1,797 | ,074  |
|   | Personnalité agréabilité (alpha=0,633)                                  | -,154 | ,087 | -,117 | -1,764 | ,079  |
|   | Personnalité névrosisme (alpha=0,781)                                   | ,085  | ,059 | ,101  | 1,448  | ,149  |
| 5 | (Constante)                                                             | 2,032 | ,679 |       | 2,993  | ,003  |
|   | addiction RS                                                            | -,003 | ,005 | -,043 | -,637  | ,525  |
|   | temps passé sur RS                                                      | ,007  | ,057 | ,009  | ,120   | ,905  |
|   | temps passé à créer du contenu                                          | ,121  | ,119 | ,063  | 1,014  | ,312  |
|   | temps passé à discuter                                                  | -,044 | ,087 | -,032 | -,510  | ,611  |
|   | temps passé à scroller                                                  | -,035 | ,062 | -,039 | -,570  | ,569  |
|   | VM_Genre                                                                | -,119 | ,110 | -,064 | -1,078 | ,282  |
|   | Quel âge avez-vous?                                                     | -,008 | ,012 | -,044 | -,701  | ,484  |
|   | Quel est le niveau d'études le plus élevé atteint par votre père?       | ,004  | ,052 | ,005  | ,080   | ,937  |
|   | Quel est le niveau d'études le plus élevé atteint par votre mère ?      | -,044 | ,058 | -,049 | -,759  | ,449  |
|   | Combien de fois avez-vous dû recommencer une année dans le secondaire ? | -,079 | ,089 | -,053 | -,894  | ,372  |
|   | Personnalité ouverture (alpha=0,747)                                    | -,028 | ,074 | -,022 | -,377  | ,706  |
|   |                                                                         |       |      |       |        |       |
|   | Personnalité conscienciosité (alpha=0,771)                              | ,395  | ,059 | ,392  | 6,658  | <,001 |
|   | Personnalité extraversion (alpha=0,66)                                  | -,138 | ,069 | -,121 | -1,991 | ,048  |
|   | Personnalité agréabilité (alpha=0,633)                                  | -,129 | ,078 | -,098 | -1,642 | ,102  |
|   | Personnalité névrosisme (alpha=0,781)                                   | ,000  | ,054 | ,000  | ,005   | ,996  |
|   | Valeur cours alpha 0,723                                                | ,469  | ,067 | ,409  | 7,045  | <,001 |
|   | sentiment d'efficacité personnel (alpha=0,799) 8 items AD2              | -,054 | ,065 | -,049 | -,830  | ,407  |

a. Variable dépendante : persévérance de l'étudiant (alpha=0,856)

## Annexe 6 : régression hiérarchique sur l'inattention

| Coefficients <sup>a</sup> |                                                                         |                               |                 |                           |        |       |
|---------------------------|-------------------------------------------------------------------------|-------------------------------|-----------------|---------------------------|--------|-------|
| Modèle                    |                                                                         | Coefficients non standardisés |                 | Coefficients standardisés | t      | Sig.  |
|                           |                                                                         | B                             | Erreur standard | Bêta                      |        |       |
| 1                         | (Constante)                                                             | 1,565                         | ,219            |                           | 7,157  | <,001 |
|                           | addition RS                                                             | ,021                          | ,004            | ,350                      | 5,473  | <,001 |
| 2                         | (Constante)                                                             | 1,425                         | ,243            |                           | 5,868  | <,001 |
|                           | addition RS                                                             | ,019                          | ,004            | ,315                      | 4,308  | <,001 |
|                           | temps passé sur RS                                                      | -,043                         | ,053            | -,068                     | -,814  | ,417  |
|                           | temps passé à créer du contenu                                          | ,127                          | ,109            | ,083                      | 1,165  | ,245  |
|                           | temps passé à discuter                                                  | ,037                          | ,080            | ,033                      | ,458   | ,648  |
|                           | temps passé à scroller                                                  | ,055                          | ,058            | ,076                      | ,947   | ,345  |
| 3                         | (Constante)                                                             | 1,252                         | ,437            |                           | 2,866  | ,005  |
|                           | addition RS                                                             | ,020                          | ,005            | ,333                      | 4,378  | <,001 |
|                           | temps passé sur RS                                                      | -,039                         | ,054            | -,062                     | -,730  | ,466  |
|                           | temps passé à créer du contenu                                          | ,117                          | ,110            | ,076                      | 1,060  | ,290  |
|                           | temps passé à discuter                                                  | ,036                          | ,083            | ,033                      | ,441   | ,659  |
|                           | temps passé à scroller                                                  | ,046                          | ,059            | ,064                      | ,785   | ,433  |
|                           | VM_Genre                                                                | -,004                         | ,099            | -,003                     | -,043  | ,966  |
|                           | Quel âge avez-vous?                                                     | ,012                          | ,011            | ,081                      | 1,115  | ,266  |
|                           | Quel est le niveau d'études le plus élevé atteint par votre père?       | -,001                         | ,050            | -,001                     | -,014  | ,989  |
|                           | Quel est le niveau d'études le plus élevé atteint par votre mère ?      | -,030                         | ,056            | -,041                     | -,533  | ,595  |
|                           | Combien de fois avez-vous dû recommencer une année dans le secondaire ? | -,130                         | ,084            | -,109                     | -1,555 | ,122  |
|                           |                                                                         |                               |                 |                           |        |       |
| 4                         | (Constante)                                                             | ,512                          | ,599            |                           | ,855   | ,393  |
|                           | addition RS                                                             | ,015                          | ,005            | ,246                      | 3,150  | ,002  |
|                           | temps passé sur RS                                                      | -,068                         | ,052            | -,106                     | -1,291 | ,198  |
|                           | temps passé à créer du contenu                                          | ,165                          | ,110            | ,108                      | 1,510  | ,132  |
|                           | temps passé à discuter                                                  | ,009                          | ,080            | ,008                      | ,113   | ,910  |
|                           | temps passé à scroller                                                  | ,061                          | ,057            | ,084                      | 1,079  | ,282  |
|                           | VM_Genre                                                                | ,105                          | ,100            | ,071                      | 1,057  | ,292  |
|                           | Quel âge avez-vous?                                                     | ,013                          | ,011            | ,087                      | 1,220  | ,224  |
|                           | Quel est le niveau d'études le plus élevé atteint par votre père?       | ,031                          | ,048            | ,046                      | ,638   | ,524  |
|                           | Quel est le niveau d'études le plus élevé atteint par votre mère ?      | -,031                         | ,054            | -,043                     | -,581  | ,562  |
|                           | Combien de fois avez-vous dû recommencer une année dans le secondaire ? | -,111                         | ,081            | -,092                     | -1,359 | ,176  |
|                           |                                                                         |                               |                 |                           |        |       |
|                           | Personnalité ouverture (alpha=0,747)                                    | ,100                          | ,068            | ,100                      | 1,480  | ,141  |
|                           | Personnalité conscienciosité (alpha=0,                                  | -,021                         | ,054            | -,027                     | -,397  | ,692  |



|   |                                                                         |       |      |       |        |       |
|---|-------------------------------------------------------------------------|-------|------|-------|--------|-------|
|   | Personnalité consciensosité (alpha=0,771)                               | -,021 | ,054 | -,027 | -,397  | ,692  |
|   | Personnalité extraversion (alpha=0,66)                                  | -,085 | ,064 | -,094 | -1,334 | ,184  |
|   | Personnalité agréabilité (alpha=0,633)                                  | ,065  | ,072 | ,062  | ,904   | ,367  |
|   | Personnalité névrosisme (alpha=0,781)                                   | ,196  | ,049 | ,291  | 4,031  | <,001 |
| 5 | (Constante)                                                             | ,917  | ,615 |       | 1,493  | ,137  |
|   | addiction RS                                                            | ,014  | ,005 | ,225  | 2,933  | ,004  |
|   | temps passé sur RS                                                      | -,069 | ,052 | -,109 | -1,345 | ,180  |
|   | temps passé à créer du contenu                                          | ,150  | ,108 | ,098  | 1,391  | ,166  |
|   | temps passé à discuter                                                  | ,000  | ,079 | ,000  | ,005   | ,996  |
|   | temps passé à scroller                                                  | ,074  | ,056 | ,102  | 1,323  | ,187  |
|   | VM_Genre                                                                | ,082  | ,100 | ,055  | ,819   | ,414  |
|   | Quel âge avez-vous?                                                     | ,015  | ,011 | ,099  | 1,399  | ,163  |
|   | Quel est le niveau d'études le plus élevé atteint par votre père?       | ,036  | ,047 | ,054  | ,769   | ,443  |
|   | Quel est le niveau d'études le plus élevé atteint par votre mère ?      | -,030 | ,053 | -,041 | -,567  | ,571  |
|   | Combien de fois avez-vous dû recommencer une année dans le secondaire ? | -,116 | ,080 | -,097 | -1,441 | ,151  |
|   | Personnalité ouverture (alpha=0,747)                                    | ,106  | ,067 | ,107  | 1,597  | ,112  |
|   | Personnalité consciensosité (alpha=0,771)                               | ,006  | ,054 | ,008  | ,114   | ,910  |
|   | Personnalité extraversion (alpha=0,66)                                  | -,086 | ,063 | -,094 | -1,365 | ,174  |
|   | Personnalité agréabilité (alpha=0,633)                                  | ,055  | ,071 | ,053  | ,781   | ,436  |
|   | Personnalité névrosisme (alpha=0,781)                                   | ,229  | ,049 | ,342  | 4,649  | <,001 |
|   | Valeur cours alpha 0,723                                                | -,186 | ,060 | -,204 | -3,085 | ,002  |
|   | sentiment d'efficacité personnel (alpha=0,799) 8 items AD2              | ,024  | ,059 | ,028  | ,413   | ,680  |

a. Variable dépendante : l'attention (alpha=0,72)

## Annexe 7: Regression hiérarchique sur la participation aux cours théoriques

| Coefficients <sup>a</sup> |                                                                         |                               |                 |                           |        |       |
|---------------------------|-------------------------------------------------------------------------|-------------------------------|-----------------|---------------------------|--------|-------|
| Modèle                    |                                                                         | Coefficients non standardisés |                 | Coefficients standardisés | t      | Sig.  |
|                           |                                                                         | B                             | Erreur standard | Bêta                      |        |       |
| 1                         | (Constante)                                                             | 99,191                        | 8,900           |                           | 11,146 | <,001 |
|                           | addiction RS                                                            | -,369                         | ,158            | -,157                     | -2,338 | ,020  |
| 2                         | (Constante)                                                             | 100,549                       | 9,835           |                           | 10,224 | <,001 |
|                           | addiction RS                                                            | -,293                         | ,179            | -,125                     | -1,634 | ,104  |
|                           | temps passé sur RS                                                      | -,186                         | 2,147           | -,008                     | -,087  | ,931  |
|                           | temps passé à créer du contenu                                          | -8,913                        | 4,419           | -,151                     | -2,017 | ,045  |
|                           | temps passé à discuter                                                  | 4,235                         | 3,246           | ,099                      | 1,305  | ,193  |
|                           | temps passé à scroller                                                  | -,587                         | 2,347           | -,021                     | -,250  | ,803  |
| 3                         | (Constante)                                                             | 101,745                       | 17,519          |                           | 5,808  | <,001 |
|                           | addiction RS                                                            | -,318                         | ,185            | -,136                     | -1,724 | ,086  |
|                           | temps passé sur RS                                                      | -,400                         | 2,161           | -,016                     | -,185  | ,853  |
|                           | temps passé à créer du contenu                                          | -8,656                        | 4,417           | -,146                     | -1,960 | ,051  |
|                           | temps passé à discuter                                                  | 4,593                         | 3,311           | ,107                      | 1,387  | ,167  |
|                           | temps passé à scroller                                                  | -,646                         | 2,350           | -,023                     | -,275  | ,784  |
|                           | VM_Genre                                                                | -6,935                        | 3,958           | -,122                     | -1,752 | ,081  |
|                           | Quel âge avez-vous?                                                     | ,316                          | ,448            | ,053                      | ,704   | ,482  |
|                           | Quel est le niveau d'études le plus élevé atteint par votre père?       | -3,357                        | 2,001           | -,130                     | -1,677 | ,095  |
|                           | Quel est le niveau d'études le plus élevé atteint par votre mère ?      | 1,846                         | 2,244           | ,066                      | ,822   | ,412  |
|                           | Combien de fois avez-vous dû recommencer une année dans le secondaire ? | -3,067                        | 3,362           | -,066                     | -,912  | ,363  |
| 4                         | (Constante)                                                             | 89,402                        | 24,094          |                           | 3,711  | <,001 |
|                           | addiction RS                                                            | -,162                         | ,190            | -,069                     | -,851  | ,396  |
|                           | temps passé sur RS                                                      | -,829                         | 2,104           | -,034                     | -,394  | ,694  |
|                           | temps passé à créer du contenu                                          | -10,125                       | 4,408           | -,171                     | -2,297 | ,023  |
|                           | temps passé à discuter                                                  | 3,255                         | 3,225           | ,076                      | 1,009  | ,314  |
|                           | temps passé à scroller                                                  | -,506                         | 2,275           | -,018                     | -,222  | ,824  |
|                           | VM_Genre                                                                | -2,776                        | 4,012           | -,049                     | -,692  | ,490  |
|                           | Quel âge avez-vous?                                                     | ,631                          | ,440            | ,106                      | 1,434  | ,153  |



|   |                                                                         |        |        |       |        |       |
|---|-------------------------------------------------------------------------|--------|--------|-------|--------|-------|
|   | Quel est le niveau d'études le plus élevé atteint par votre père?       | -2,964 | 1,940  | -,115 | -1,528 | ,128  |
|   | Quel est le niveau d'études le plus élevé atteint par votre mère ?      | 1,482  | 2,155  | ,053  | ,687   | ,493  |
|   | Combien de fois avez-vous dû recommencer une année dans le secondaire ? | -3,847 | 3,272  | -,083 | -1,176 | ,241  |
|   | Personnalité ouverture (alpha=0,747)                                    | -8,197 | 2,722  | -,213 | -3,012 | ,003  |
|   | Personnalité conscienciosité (alpha=0,771)                              | 7,825  | 2,168  | ,252  | 3,609  | <,001 |
|   | Personnalité extraversion (alpha=0,66)                                  | ,547   | 2,573  | ,016  | ,212   | ,832  |
|   | Personnalité agréabilité (alpha=0,633)                                  | -,949  | 2,903  | -,023 | -,327  | ,744  |
|   | Personnalité névrosisme (alpha=0,781)                                   | 2,881  | 1,952  | ,111  | 1,476  | ,142  |
| 5 | (Constante)                                                             | 66,078 | 23,893 |       | 2,766  | ,006  |
|   | addiction RS                                                            | -,089  | ,181   | -,038 | -,491  | ,624  |
|   | temps passé sur RS                                                      | -,646  | 2,006  | -,026 | -,322  | ,748  |
|   | temps passé à créer du contenu                                          | -9,292 | 4,197  | -,157 | -2,214 | ,028  |
|   | temps passé à discuter                                                  | 3,787  | 3,060  | ,088  | 1,238  | ,217  |
|   | temps passé à scroller                                                  | -1,343 | 2,167  | -,048 | -,620  | ,536  |
|   | VM_Genre                                                                | -1,072 | 3,872  | -,019 | -,277  | ,782  |
|   | Quel âge avez-vous?                                                     | ,538   | ,423   | ,091  | 1,271  | ,205  |
|   | Quel est le niveau d'études le plus élevé atteint par votre père?       | -3,346 | 1,843  | -,129 | -1,816 | ,071  |
|   | Quel est le niveau d'études le plus élevé atteint par votre mère ?      | 1,489  | 2,055  | ,053  | ,724   | ,470  |
|   | Combien de fois avez-vous dû recommencer une année dans le secondaire ? | -3,650 | 3,124  | -,079 | -1,168 | ,244  |
|   | Personnalité ouverture (alpha=0,747)                                    | -8,515 | 2,590  | -,221 | -3,287 | ,001  |
|   | Personnalité conscienciosité (alpha=0,771)                              | 6,183  | 2,090  | ,199  | 2,958  | ,003  |
|   | Personnalité extraversion (alpha=0,66)                                  | ,581   | 2,440  | ,017  | ,238   | ,812  |
|   | Personnalité agréabilité (alpha=0,633)                                  | -,356  | 2,756  | -,009 | -,129  | ,897  |
|   | Personnalité névrosisme (alpha=0,781)                                   | ,697   | 1,918  | ,027  | ,363   | ,717  |
|   | Valeur cours alpha 0,723                                                | 11,577 | 2,341  | ,329  | 4,945  | <,001 |
|   | sentiment d'efficacité personnel (alpha=0,799) 8 items AD2              | -2,304 | 2,294  | -,068 | -1,004 | ,316  |

a. Variable dépendante : En pourcentage, à quelle proportion des cours théoriques participiez-vous, lors de votre première année de bachelier ?

## Annexe 8: Regression hiérarchique sur la participation aux TP

| Coefficients <sup>a</sup> |                                                                         |                               |                 |                           |        |       |
|---------------------------|-------------------------------------------------------------------------|-------------------------------|-----------------|---------------------------|--------|-------|
|                           |                                                                         | Coefficients non standardisés |                 | Coefficients standardisés |        |       |
| Modèle                    |                                                                         | B                             | Erreur standard | Bêta                      | t      | Sig.  |
| 1                         | (Constante)                                                             | 109,189                       | 6,812           |                           | 16,029 | <,001 |
|                           | addiction RS                                                            | -,302                         | ,121            | -,168                     | -2,500 | ,013  |
| 2                         | (Constante)                                                             | 114,012                       | 7,461           |                           | 15,281 | <,001 |
|                           | addiction RS                                                            | -,210                         | ,136            | -,117                     | -1,542 | ,125  |
|                           | temps passé sur RS                                                      | -,047                         | 1,629           | -,003                     | -,029  | ,977  |
|                           | temps passé à créer du contenu                                          | -9,850                        | 3,353           | -,217                     | -2,938 | ,004  |
|                           | temps passé à discuter                                                  | 1,337                         | 2,462           | ,041                      | ,543   | ,588  |
|                           | temps passé à scroller                                                  | ,380                          | 1,780           | ,018                      | ,214   | ,831  |
| 3                         | (Constante)                                                             | 126,091                       | 12,886          |                           | 9,785  | <,001 |
|                           | addiction RS                                                            | -,238                         | ,136            | -,133                     | -1,750 | ,082  |
|                           | temps passé sur RS                                                      | -,363                         | 1,590           | -,019                     | -,228  | ,820  |
|                           | temps passé à créer du contenu                                          | -9,256                        | 3,249           | -,204                     | -2,849 | ,005  |
|                           | temps passé à discuter                                                  | ,922                          | 2,435           | ,028                      | ,378   | ,706  |
|                           | temps passé à scroller                                                  | ,257                          | 1,728           | ,012                      | ,149   | ,882  |
|                           | VM_Genre                                                                | -9,249                        | 2,911           | -,212                     | -3,177 | ,002  |
|                           | Quel âge avez-vous?                                                     | ,120                          | ,330            | ,026                      | ,365   | ,715  |
|                           | Quel est le niveau d'études le plus élevé atteint par votre père?       | -,085                         | 1,472           | -,004                     | -,058  | ,954  |
|                           | Quel est le niveau d'études le plus élevé atteint par votre mère ?      | -2,483                        | 1,651           | -,116                     | -1,504 | ,134  |
|                           | Combien de fois avez-vous dû recommencer une année dans le secondaire ? | -5,552                        | 2,473           | -,156                     | -2,245 | ,026  |
| 4                         | (Constante)                                                             | 93,297                        | 18,172          |                           | 5,134  | <,001 |
|                           | addiction RS                                                            | -,145                         | ,143            | -,081                     | -1,014 | ,312  |
|                           | temps passé sur RS                                                      | -,402                         | 1,587           | -,021                     | -,253  | ,800  |
|                           | temps passé à créer du contenu                                          | -9,283                        | 3,325           | -,205                     | -2,792 | ,006  |
|                           | temps passé à discuter                                                  | -,184                         | 2,432           | -,006                     | -,076  | ,940  |
|                           | temps passé à scroller                                                  | ,611                          | 1,716           | ,029                      | ,356   | ,722  |
|                           | VM_Genre                                                                | -7,240                        | 3,026           | -,166                     | -2,393 | ,018  |
|                           | Quel âge avez-vous?                                                     | ,165                          | ,332            | ,036                      | ,498   | ,619  |
|                           | Quel est le niveau d'études le plus élevé atteint par votre père?       | ,255                          | 1,463           | ,013                      | ,175   | ,862  |
|                           | Quel est le niveau d'études le plus élevé atteint par votre mère ?      | -2,624                        | 1,625           | -,122                     | -1,614 | ,108  |
|                           | Combien de fois avez-vous dû recommencer une année dans le secondaire ? | -4,754                        | 2,468           | -,134                     | -1,926 | ,055  |
|                           | Personnalité ouverture (alpha=0,747)                                    | ,577                          | 2,053           | ,020                      | ,281   | ,779  |
|                           | Personnalité conscienciosité (alpha=0,771)                              | 5,290                         | 1,635           | ,222                      | 3,235  | ,001  |

|   |                                                                         |        |        |       |        |       |
|---|-------------------------------------------------------------------------|--------|--------|-------|--------|-------|
|   | Personnalité extraversion (alpha=0,66)                                  | -,943  | 1,941  | -,035 | -,486  | ,628  |
|   | Personnalité agréabilité (alpha=0,633)                                  | 1,954  | 2,190  | ,063  | ,892   | ,373  |
|   | Personnalité névrosisme (alpha=0,781)                                   | ,381   | 1,472  | ,019  | ,258   | ,796  |
| 5 | (Constante)                                                             | 82,966 | 18,902 |       | 4,389  | <,001 |
|   | addiction RS                                                            | -,118  | ,143   | -,066 | -,824  | ,411  |
|   | temps passé sur RS                                                      | -,476  | 1,587  | -,025 | -,300  | ,764  |
|   | temps passé à créer du contenu                                          | -8,814 | 3,320  | -,195 | -2,655 | ,009  |
|   | temps passé à discuter                                                  | -,009  | 2,421  | ,000  | -,004  | ,997  |
|   | temps passé à scroller                                                  | ,444   | 1,715  | ,021  | ,259   | ,796  |
|   | VM_Genre                                                                | -7,143 | 3,063  | -,163 | -2,332 | ,021  |
|   | Quel âge avez-vous?                                                     | ,093   | ,335   | ,020  | ,278   | ,781  |
|   | Quel est le niveau d'études le plus élevé atteint par votre père?       | ,195   | 1,458  | ,010  | ,134   | ,893  |
|   | Quel est le niveau d'études le plus élevé atteint par votre mère ?      | -2,766 | 1,626  | -,129 | -1,701 | ,091  |
|   | Combien de fois avez-vous dû recommencer une année dans le secondaire ? | -4,459 | 2,472  | -,126 | -1,804 | ,073  |
|   | Personnalité ouverture (alpha=0,747)                                    | ,342   | 2,049  | ,012  | ,167   | ,868  |
|   | Personnalité conscienciosité (alpha=0,771)                              | 4,682  | 1,654  | ,197  | 2,831  | ,005  |
|   | Personnalité extraversion (alpha=0,66)                                  | -,955  | 1,931  | -,035 | -,495  | ,621  |
|   | Personnalité agréabilité (alpha=0,633)                                  | 2,171  | 2,181  | ,070  | ,996   | ,321  |
|   | Personnalité névrosisme (alpha=0,781)                                   | -,114  | 1,518  | -,006 | -,075  | ,940  |
|   | Valeur cours alpha 0,723                                                | 3,367  | 1,852  | ,125  | 1,818  | ,071  |
|   | sentiment d'efficacité personnel (alpha=0,799) 8 items AD2              | ,774   | 1,815  | ,030  | ,427   | ,670  |

a. Variable dépendante : En pourcentage, à quelle fréquence participiez-vous aux travaux pratiques, lors de votre première année de bachelier ?

## Annexe 9: Regression hiérarchique sur les stratégies d'étude

| Coefficients <sup>a</sup> |                                                                         |                               |                 |                           |        |       |
|---------------------------|-------------------------------------------------------------------------|-------------------------------|-----------------|---------------------------|--------|-------|
| Modèle                    |                                                                         | Coefficients non standardisés |                 | Coefficients standardisés |        | Sig.  |
|                           |                                                                         | B                             | Erreur standard | Bêta                      | t      |       |
| 1                         | (Constante)                                                             | 3,886                         | ,246            |                           | 15,830 | <,001 |
|                           | addiction RS                                                            | -,002                         | ,004            | -,029                     | -,420  | ,675  |
| 2                         | (Constante)                                                             | 3,884                         | ,273            |                           | 14,225 | <,001 |
|                           | addiction RS                                                            | -,001                         | ,005            | -,015                     | -,194  | ,846  |
|                           | temps passé sur RS                                                      | ,044                          | ,060            | ,065                      | ,732   | ,465  |
|                           | temps passé à créer du contenu                                          | -,112                         | ,123            | -,069                     | -,911  | ,363  |
|                           | temps passé à discuter                                                  | ,079                          | ,090            | ,068                      | ,877   | ,382  |
|                           | temps passé à scroller                                                  | -,074                         | ,065            | -,097                     | -1,129 | ,260  |
| 3                         | (Constante)                                                             | 2,991                         | ,469            |                           | 6,382  | <,001 |
|                           | addiction RS                                                            | -,003                         | ,005            | -,050                     | -,652  | ,515  |
|                           | temps passé sur RS                                                      | ,069                          | ,058            | ,102                      | 1,185  | ,238  |
|                           | temps passé à créer du contenu                                          | -,116                         | ,118            | -,072                     | -,984  | ,326  |
|                           | temps passé à discuter                                                  | ,088                          | ,089            | ,075                      | ,995   | ,321  |
|                           | temps passé à scroller                                                  | -,068                         | ,063            | -,089                     | -1,074 | ,284  |
|                           | VM_Genre                                                                | -,288                         | ,106            | -,185                     | -2,718 | ,007  |
|                           | Quel âge avez-vous?                                                     | ,029                          | ,012            | ,179                      | 2,408  | ,017  |
|                           | Quel est le niveau d'études le plus élevé atteint par votre père?       | -,005                         | ,054            | -,007                     | -,094  | ,925  |
|                           | Quel est le niveau d'études le plus élevé atteint par votre mère ?      | ,146                          | ,060            | ,192                      | 2,436  | ,016  |
|                           | Combien de fois avez-vous dû recommencer une année dans le secondaire ? | -,224                         | ,090            | -,177                     | -2,487 | ,014  |
| 4                         | (Constante)                                                             | 1,310                         | ,644            |                           | 2,033  | ,043  |
|                           | addiction RS                                                            | ,000                          | ,005            | ,004                      | ,050   | ,960  |
|                           | temps passé sur RS                                                      | ,078                          | ,056            | ,116                      | 1,378  | ,170  |
|                           | temps passé à créer du contenu                                          | -,167                         | ,118            | -,103                     | -1,413 | ,159  |
|                           | temps passé à discuter                                                  | ,060                          | ,086            | ,051                      | ,692   | ,490  |
|                           | temps passé à scroller                                                  | -,043                         | ,061            | -,057                     | -,714  | ,476  |
|                           | VM_Genre                                                                | -,258                         | ,107            | -,166                     | -2,405 | ,017  |
|                           | Quel âge avez-vous?                                                     | ,030                          | ,012            | ,187                      | 2,572  | ,011  |

|   |                                                                         |       |      |       |        |       |
|---|-------------------------------------------------------------------------|-------|------|-------|--------|-------|
|   | Quel est le niveau d'études le plus élevé atteint par votre père?       | ,008  | ,052 | ,011  | ,153   | ,879  |
|   | Quel est le niveau d'études le plus élevé atteint par votre mère ?      | ,148  | ,058 | ,194  | 2,570  | ,011  |
|   | Combien de fois avez-vous dû recommencer une année dans le secondaire ? | -,183 | ,088 | -,145 | -2,085 | ,038  |
|   | Personnalité ouverture (alpha=0,747)                                    | ,179  | ,073 | ,171  | 2,459  | ,015  |
|   | Personnalité conscienciosité (alpha=0,771)                              | ,189  | ,058 | ,223  | 3,253  | ,001  |
|   | Personnalité extraversion (alpha=0,66)                                  | ,029  | ,069 | ,030  | ,419   | ,676  |
|   | Personnalité agréabilité (alpha=0,633)                                  | -,027 | ,078 | -,024 | -,346  | ,730  |
|   | Personnalité névrosisme (alpha=0,781)                                   | ,002  | ,052 | ,003  | ,047   | ,963  |
| 5 | (Constante)                                                             | ,259  | ,628 |       | ,412   | ,681  |
|   | addiction RS                                                            | ,003  | ,005 | ,042  | ,562   | ,575  |
|   | temps passé sur RS                                                      | ,059  | ,053 | ,088  | 1,115  | ,266  |
|   | temps passé à créer du contenu                                          | -,112 | ,110 | -,069 | -1,011 | ,313  |
|   | temps passé à discuter                                                  | ,073  | ,080 | ,063  | ,910   | ,364  |
|   | temps passé à scroller                                                  | -,046 | ,057 | -,060 | -,800  | ,424  |
|   | VM_Genre                                                                | -,296 | ,102 | -,191 | -2,912 | ,004  |
|   | Quel âge avez-vous?                                                     | ,021  | ,011 | ,128  | 1,855  | ,065  |
|   | Quel est le niveau d'études le plus élevé atteint par votre père?       | ,010  | ,048 | ,014  | ,202   | ,840  |
|   | Quel est le niveau d'études le plus élevé atteint par votre mère ?      | ,123  | ,054 | ,161  | 2,279  | ,024  |
|   | Combien de fois avez-vous dû recommencer une année dans le secondaire ? | -,137 | ,082 | -,109 | -1,673 | ,096  |
|   | Personnalité ouverture (alpha=0,747)                                    | ,148  | ,068 | ,141  | 2,179  | ,031  |
|   | Personnalité conscienciosité (alpha=0,771)                              | ,136  | ,055 | ,160  | 2,469  | ,014  |
|   | Personnalité extraversion (alpha=0,66)                                  | ,026  | ,064 | ,027  | ,399   | ,690  |
|   | Personnalité agréabilité (alpha=0,633)                                  | -,008 | ,072 | -,007 | -,111  | ,912  |
|   | Personnalité névrosisme (alpha=0,781)                                   | -,013 | ,050 | -,019 | -,265  | ,791  |
|   | Valeur cours alpha 0,723                                                | ,214  | ,061 | ,223  | 3,484  | <,001 |
|   | sentiment d'efficacité personnel (alpha=0,799) 8 items AD2              | ,210  | ,060 | ,227  | 3,481  | <,001 |

a. Variable dépendante : stratégie d'étude (alpha 0,65)

L'entrée dans l'enseignement supérieur est une période charnière pour les étudiants. Ce mémoire explore l'impact de l'utilisation des réseaux sociaux, du défilement infini et de l'addiction à ces plateformes sur la réussite académique des étudiants de première année de bachelier, en se basant sur la performance, la persévérance et l'engagement.

S'appuyant sur les concepts d'obstacles à la transition de Trautwein et Bosse (2017), de défilement infini (Sanchez et Wiley, 2009), et d'addictions comportementales (Griffiths, 2017), notre analyse a permis d'explorer la complexité de la réussite des étudiants dans l'enseignement supérieur, dans le contexte de l'utilisation des réseaux sociaux numérique, et plus spécifiquement du défilement infini.

Une question de recherche a guidé cette étude :

« Comment la dépendance aux réseaux sociaux facilitée par le défilement infini influe-t-elle sur la réussite académique des étudiants pendant leur transition vers le supérieur, au-delà des déterminants habituels de la réussite ? ».

Une approche quantitative a été privilégiée, utilisant des régressions multiples hiérarchiques à cinq blocs pour analyser les données collectées auprès d'étudiants de deuxième et troisième année de bachelier, ainsi que de première année de master.

Les résultats obtenus indiquent que le défilement infini n'a pas d'effet direct significatif sur la réussite académique. Néanmoins, la création de contenu sur les réseaux sociaux numériques semble affecter négativement la participation aux travaux pratiques et aux cours. De plus, bien que l'addiction aux réseaux sociaux numériques montre des effets négatifs initiaux sur la performance et la persévérance, ces effets tendent à s'atténuer lorsque d'autres prédicteurs de la réussite sont pris en compte. Cependant, un effet négatif sur l'attention persiste. Ces observations soulignent l'importance des facteurs traditionnels de la réussite et suggèrent que les comportements de dépendance sont de véritables enjeux, à l'inverse du simple temps d'écran.