

## **La psychologie de l'engagement <sup>1</sup>**

### **ou l'art d'obtenir sans imposer**

(extraits)

**Robert-Vincent Joule**

*Professeur des Universités*

*Directeur de la formation doctorale de psychologie*

*Université de Provence*

## **Introduction**

Comment s'y prendre pour changer les mentalités et les comportements des gens ? Si cette question n'est, évidemment pas neuve, son actualité reste brûlante. A cette question qui nous concerne tous, à un titre ou à un autre, la *psychologie de l'engagement* apporte une réponse originale. Plusieurs décennies de recherche montrent, en effet, que l'on peut influencer autrui, dans ses convictions, ses choix, ses actes, sans avoir à recourir à l'autorité, ni même à la persuasion (cf. Joule et Beauvois, 1998, 2002).

## **Autorité et persuasion (Gpe 1)**

L'autorité est incontestablement efficace pour peser sur les comportements, tant il est vrai qu'il suffit le plus souvent d'ordonner pour être obéi. Qui douterait, par exemple, que la meilleure façon de réduire les infractions au code de la route est encore de placer un gendarme à tous les carrefours ? Mais l'autorité a ses limites, les comportements obtenus autoritairement ne débouchant pratiquement jamais sur les changements de mentalités qui seraient susceptibles d'en assurer la pérennité. Retirez le gendarme et vous verrez aussitôt les automobilistes retrouver leurs mauvaises habitudes au volant. (...)

Il est donc hasardeux de tabler sur les vertus de l'autorité et de la persuasion lorsque l'on recherche des effets à longs termes ou lorsque l'on souhaite peser efficacement à la fois sur les comportements et sur les idées des gens. C'est la raison pour laquelle nous préférons, pour notre part, tabler sur les stratégies d' "engagement" (cf. Joule, Beauvois, 1998 ; 2002). Plutôt que de contraindre ou de convaincre, il s'agit d'obtenir des actes *a priori* anodins mais qui n'en ont pas moins pour conséquence d'engager celles ou ceux qui les auront commis à penser et à se comporter par la suite différemment.

## **I. Décision et engagement**

C'est Kurt Lewin, qui en découvrant l'*effet de gel* dans les années quarante, allait ouvrir la voie aux travaux sur l'engagement. Lewin fut, en effet, le premier à mettre en lumière l'extraordinaire efficacité de stratégies d'influence ne reposant ni sur les ressorts de la persuasion ni sur les ressorts de l'autorité (promesses de récompenses ou menaces de punitions) mais sur l'obtention d'actes librement décidés, d'actes décisionnels notamment.

### **A. La découverte de l'effet de gel par Kurt Lewin**

Seconde guerre mondiale. Les ménages américains doivent modifier leurs habitudes alimentaires. L'économie de guerre étant ce qu'elle est, certaines denrées se font rares et pour prévenir les risques de malnutrition il est impératif de les remplacer par d'autres. Il convient, par exemple de remplacer les pièces nobles de boucherie par les bas morceaux. (...)

---

<sup>1</sup> Ce document de travail emprunte l'essentiel à des textes déjà publiés et en particulier aux deux ouvrages cités en bibliographie : Joule et Beauvois (1998) et Joule et Beauvois (2002).

La première stratégie testée par Kurt Lewin - une stratégie persuasive pourtant bien pensée - se révéla catastrophique. Malgré tous ses efforts (démonstration éloquent, arguments pertinents, distribution de recettes ronéotypées, etc.) le conférencier ne put guère amener que 3% des ménagères l'ayant attentivement écouté à servir chez elles des bas morceaux. Autant dire personne. (...). Une nouvelle stratégie fut alors testée. Lewin remplaça le conférencier par un animateur qui avait pour consigne de communiquer aux ménagères toutes les informations contenues dans la conférence avant de leur remettre les recettes ronéotypées. Mais il avait surtout pour consigne d'inciter les ménagères, au terme de la réunion, à prendre publiquement la décision de cuisiner des abats dans les prochains jours. Ainsi, furent-elles conduites à lever la main pour témoigner de leur décision. Ce petit acte, il est vrai réalisé au vu et su de tous, allait avoir une extraordinaire portée puisque 32 % d'entre elles servirent effectivement des bas morceaux. Dix fois plus qu'avec la stratégie persuasive, donc !

Lewin expliquera cette différence en avançant que le lien entre motivation et comportement, et *a fortiori* entre attitude et comportement, n'est pas direct. Il est par conséquent nécessaire de faire intervenir un maillon intermédiaire et ce maillon intermédiaire n'est autre, pour Lewin, que l'acte même de décision. La décision de se comporter de telle ou telle manière étant prise, elle va en quelque sorte geler l'univers des options possibles et conduire le décideur à rester sur sa décision. C'est cette adhésion à la décision prise que traduit la notion d'effet de gel. (...).

## **B. Lâche ou héros ?**

L'action se déroule dans un restaurant.<sup>2</sup> Quelqu'un arrive avec un magnifique cartable en cuir et s'installe. À la table voisine, un client est en train de dîner seul.

*Première situation.* L'homme au cartable se lève et vient vers lui : "Excusez-moi, je suis seul. Vous auriez du feu ?" Le service obtenu, il s'absente en laissant ses affaires. Quelques instants plus tard, un quidam pénètre dans le restaurant. Un cartable sans surveillance, c'est tentant. Il s'en saisit et s'empresse de disparaître. Évidemment, c'est de la comédie, les chercheurs simulant une scène de vol pour étudier à leur insu la réaction des témoins ayant eu un contact avec la victime. Le constat est affligeant : 12,5 % seulement d'entre eux s'interposèrent pour arrêter le voleur. Ce pourcentage serait, évidemment, encore plus bas si le témoin et la victime ne s'étaient pas préalablement parlé. Soit.

*Deuxième situation.* L'homme au cartable formule une tout autre demande : "Excusez-moi, je suis seul. Pourriez-vous surveiller mes affaires quelques instants ?" La suite est strictement identique : durant son absence, le voleur intervient. Il ne pourra cependant jamais commettre son larcin, 100 % des clients l'en empêchant. On passe donc de 12,5 %, presque personne, à 100 %, tout le monde !

Ces résultats sont moins banals qu'on pourrait le croire. Ce n'est pas, parce que les clients du restaurant ont des personnalités ou des valeurs différentes qu'ils se conduisent différemment dans les deux situations. Si, dans la seconde, ils arrêtent le voleur, alors qu'ils ne le font pas dans la première, c'est tout simplement parce qu'ils ont été amenés par les circonstances à prendre la décision de surveiller le cartable. Ni plus, ni moins. (...)

On vient de le voir, on est parvenu à obtenir l'acte citoyen recherché de la part de toutes les personnes, que la main du hasard a placées dans la seconde situation, nous disons bien de toutes, quelles que puissent être leurs valeurs, leurs convictions citoyennes, leur caractère ou leur personnalité. (...)

## **II. Rationalisation et intériorisation (Gpe 2)**

Certaines recherches illustrant le processus de rationalisation ont de quoi faire réfléchir parents et pédagogues. (...).

Deux enseignements (...) :

1/ Dans un contexte scolaire, une forte menace n'est pas plus efficace qu'une faible menace pour obtenir un comportement donné.

2/ On peut réduire l'attrait d'un "objet" par une courte privation, pour peu que cette privation ait été obtenue dans un contexte de faible menace. (...)

C'est, par conséquent, en recourant à une faible menace, pour obtenir un comportement d'obéissance donné, que l'on a le plus de chance de voir demain nos enfants se conformer à nos attentes, même lorsque nous ne leur demandons plus rien.

Les stratégies dont il vient d'être question reposent sur l'obtention d'un comportement de privation. Il en est d'autres qui, bien qu'obéissant à la même logique, ne reposent plus sur l'obtention d'un comportement de privation. Au lieu d'interdire à quelqu'un de faire ce qu'il souhaite faire on s'arrange, cette fois, pour obtenir de lui un acte qu'il n'aurait pas commis de lui-même. À nouveau, au risque de perdre toute efficacité, il importe d'obtenir sans imposer.

## **III. L'art d'obtenir sans imposer**

---

<sup>2</sup> Moriarty, T. (1975). *Crime, commitment, and the responsive bystander : two field experiments*. Journal of Personality and Social Psychology, 31, 370-376.

Les techniques qui permettent d'obtenir sans imposer ne manquent pas. Nous en avons, pour notre part, récemment recensé une bonne quinzaine<sup>3</sup>. Nous nous arrêterons à quatre d'entre elles : la technique du *pied-dans-la-porte*, celle de l'*étiquetage*, celle du *toucher*, celle enfin du *mais vous êtes libre de*.

### A. La technique de pied-dans-la-porte (Gpe 3)

On doit cette technique à deux chercheurs américains<sup>4</sup>. Son principe est très simple : obtenir un peu avant de demander beaucoup. Dans une de leurs recherches, ils demandèrent à des ménagères de répondre au téléphone, à quelques questions, sur leurs habitudes de consommation. Il s'agissait, à proprement parler, de mettre un pied-dans-la-porte en obtenant un premier acte peu coûteux (acte préparatoire) avant d'en solliciter un second bien plus difficile à obtenir (comportement attendu). Quelques jours plus tard, en effet, les ménagères furent priées de bien vouloir recevoir chez elles, deux heures durant, dans le cadre d'une enquête sur la consommation des ménages, une équipe de cinq ou six hommes ayant toute liberté pour ouvrir tiroirs et placards. Les chercheurs constatèrent que leurs chances de voir accepter une telle requête étaient deux fois plus fortes en procédant ainsi, c'est-à-dire en recourant à la technique du pied-dans-la-porte. (...)

En somme, la technique du pied-dans-la-porte nous a permis dans cette recherche de gagner sur deux registres:

1/ Elle nous a permis d'obtenir le comportement citoyen recherché (registre des comportements)

2/ À la différence de la séduction, de l'autorité et même de la persuasion, elle nous a permis d'obtenir ce comportement dans des conditions telles que celui qui en est l'auteur ne peut en appeler qu'à ce qu'il est (quelqu'un de serviable, quelqu'un d'honnête) pour l'expliquer (registre des traits et des valeurs). (...)

### B. La technique de l'étiquetage (Gpe 4)

Aix-en-Provence, un jour de marché. Un premier expérimentateur s'étant glissé dans la peau d'un touriste sollicite quelqu'un en train de faire ses courses. Il le prie de bien vouloir l'aider à se repérer sur un plan de la ville. Le service obtenu, l'expérimentateur a pour consigne d'aider son interlocuteur à établir un lien entre ce qu'il vient de faire et ce qu'il est en procédant à un étiquetage : " J'ai eu de la chance de tomber sur quelqu'un de bien comme vous. " Cette façon de procéder correspond, à proprement parler, à un *pied-dans-la-porte avec étiquetage*. (...) Mais laissons là la terminologie et revenons sur le marché d'Aix-en-Provence. Dans la cohue, un second expérimentateur met dans la main de certaines personnes en train de faire leur course un billet de banque : " Tenez, je crois que vous avez oublié ce billet. " La probabilité qu'un aixois refuse de prendre de l'argent ne lui appartenant pas fut cinq fois plus forte que dans la condition de contrôle dans laquelle le second expérimentateur était le seul à intervenir. Elle fut deux fois plus forte que dans une situation de pied-dans-la-porte sans étiquetage, dans laquelle le premier expérimentateur s'était contenté de remercier chaleureusement son interlocuteur pour le service qu'il venait de lui rendre.

Il est donc relativement aisé d'optimiser un pied-dans-la-porte en recourant à un étiquetage bien choisi, c'est-à-dire à un étiquetage mettant l'accent sur le trait ou les valeurs correspondant au comportement ultérieur recherché. Il va sans dire que quelqu'un de bien ne prend pas de l'argent ne lui appartenant pas.

Cette recherche<sup>5</sup> nous a permis de montrer que l'on pouvait, en recourant à la technique du *pied-dans-la-porte avec étiquetage*, rendre les gens honnêtes. Mais on a pu également montrer<sup>6</sup> qu'en utilisant la même technique on pouvait rendre les enfants courageux. Cette recherche est d'autant plus intéressante qu'elle concerne la socialisation. Elle montre comment des élèves du primaire peuvent en arriver à acquérir les valeurs que doivent satisfaire leurs comportements.(...)

Une autre recherche permit aux mêmes chercheurs de montrer qu'en matière de performance scolaire aussi (résultats obtenus à des exercices de mathématiques) l'étiquetage était une stratégie plus efficace que la persuasion, Les étiquetages utilisés étaient cette fois du type : " capables comme vous l'êtes ... " et du type " motivés comme vous l'êtes... ").

### C. La technique du toucher (Gpe 5)

Les recherches sur le toucher ne datent pas d'hier. Les chercheurs s'intéressent sérieusement aux effets du toucher depuis au moins le milieu des années 70. Dans l'une de leurs recherches<sup>7</sup> les personnes qui pénétraient dans une cabine téléphonique avaient la bonne surprise de trouver sur la tablette quelques pièces de monnaie. Évidemment, comme l'aurait fait n'importe qui,

---

<sup>3</sup> Joule, R.V. et Beauvois, J.L. (2002). Opus cit.

<sup>4</sup> Freedman, J.L. et Fraser, S.C. (1966). *Compliance without pressure : the foot-in-the-door technique*. Journal of Personality and Social Psychology, 4, 195-202.

<sup>5</sup> Joule, R.V, Tamboni, F. et Tafani, E. (2000) cité dans Joule, R.V., Beauvois, J.L. (2002). Opus cit.

<sup>6</sup> Beauvois (2001) Beauvois, J.-L. (2001). *Rationalization and internalization: the role of internal explanations in the generalization of an obligation*. Swiss Journal of Psychology, 60, 223-239

<sup>7</sup> Kleinke, C. (1973). *Compliance to requests made by gazing and touching experimentaters in fielf settings*. Journal of Experimental Social Psychology, 13, 218-223.

elles utilisaient les pièces pour téléphoner ou, à tout le moins, les glissaient dans leurs poches en partant. Un peu plus loin un inconnu les interceptait : “ N'auriez-vous pas trouvé quelques pièces de monnaie sur la tablette ? ” L'inconnu n'est autre, on s'en doute, qu'un expérimentateur. Une fois sur deux, il ne se contentait pas de cette sollicitation, purement verbale. Il touchait, en outre, le bras de son interlocuteur pendant une ou deux secondes. Ce contact physique lui permit d'augmenter significativement le taux de restitution des pièces oubliées. (...) Ainsi encore, des personnes hospitalisées éprouvent moins de stress avant une intervention chirurgicale si une infirmière les a préalablement touchées. Initialement mis en évidence aux Etats-Unis, dans une culture de “ non-contact ”, le phénomène de toucher ne perd rien de sa vigueur en France, un des pays latins où les gens se touchent le plus. Un chercheur français<sup>8</sup> a, par exemple, constaté qu'on avait deux fois plus de chance d'obtenir d'un quidam une pièce de monnaie en lui touchant le bras au moment de notre requête. Dans une autre recherche, il a pu observer<sup>9</sup> que le même contact physique (toucher du bras), durant une séance de travaux pratiques, permettait à un enseignant de tripler, ou presque, la probabilité que ses élèves se rendent volontairement au tableau pour corriger un exercice. Cette dernière recherche s'inscrit dans la tradition des recherches américaines qui montrent qu'un enseignant peut aider un élève à améliorer ses performances scolaires en recourant à un simple contact physique.<sup>10</sup>

#### D. La technique du “ mais vous êtes libre de ” (Gpe 6)

( ;;;) Il a été récemment montré, qu'en appelant explicitement au sentiment de liberté, on pouvait amener les gens à faire ce qu'ils n'auraient pas fait d'eux-mêmes. Grâce à la technique du “ mais vous êtes libre de ” des chercheurs<sup>11</sup> sont parvenus, par exemple, à multiplier par 4 leur chance de se voir offrir de l'argent par un inconnu. La technique est pourtant d'une simplicité enfantine. Après avoir formulé une requête donnée, on utilise une formule comme : “ Mais vous êtes libre d'accepter ou de refuser. ” C'est précisément cette formule qu'utilisèrent les chercheurs au terme d'une banale sollicitation : “ Excusez-moi, auriez-vous un peu de monnaie pour prendre le bus ? ” Et les donateurs se montrèrent plutôt généreux puisqu'ils donnèrent une somme correspondant à peu près au prix d'un ticket de bus, deux fois plus que les personnes sollicitées en faisant l'économie de la technique du « mais vous êtes libre de ». (...)

#### IV. La psychologie de l'engagement

C'est dans la *psychologie de l'engagement*<sup>12</sup> qu'il convient de rechercher l'assise théorique sur laquelle reposent les principales techniques permettant d'obtenir sans imposer.

##### A. Définitions de l'engagement

On doit la première définition de l'engagement à Kiesler et Sakumura<sup>13</sup> : “ *L'engagement est le lien qui unit l'individu à ses actes comportementaux.* ” Si cette définition a le mérite de donner un statut tout particulier aux actes - ce sont nos actes qui nous engagent et non pas nos idées, nos convictions ou nos croyances - elle n'est pourtant pas satisfaisante. Elle néglige totalement, en effet, la situation dans laquelle l'acte est réalisé. Or, c'est la situation qui, en fonction de ses caractéristiques objectives, engage ou qui n'engage pas l'individu dans ses actes. Aussi préférons-nous, pour notre part<sup>14</sup>, définir l'engagement en donnant à la situation la place qui lui revient : “ *L'engagement correspond, dans une situation donnée, aux conditions dans lesquelles la réalisation d'un acte ne peut être imputable qu'à celui qui l'a réalisé.* ”

##### B. Les effets de l'engagement

- *Sur le plan cognitif*, l'engagement débouche sur une consolidation des attitudes, et sur une plus grande résistance au changement (effet de gel), il peut même déboucher sur un meilleur ajustement de l'attitude à l'acte réalisé (effet de rationalisation).
- *Sur le plan comportemental*, l'engagement débouche sur une stabilisation du comportement et sur la réalisation de nouveaux comportements allant dans le même sens (effet de pied-dans-la-porte par exemple).

Aussi, la psychologie de l'engagement propose-t-elle un éclairage théorique différent de certains processus psychologiques (appropriation, rationalisation, cristallisation ou extrémisation d'attitude, escalade d'engagement, etc.) en jeu dans les organisations, processus susceptibles de favoriser le changement ou, au contraire de le freiner.

<sup>8</sup> Guéguen, N. (2002a). *King of touch, gender and compliance to a request : A pilot study.* *Studia Psychologica*, 44, 167-172.

<sup>9</sup> Guéguen, (2002b). *Encouragement non verbal à participer en cours : l'effet du toucher.* *Psychologie et Education*, 51, 95-107.

<sup>10</sup> voir : Steward, L. et Lupfer, M. (1987). *Touching as teaching : The effect of touch on students' perceptions and performance.* *Journal of Applied Social Psychology*, 17, 800-809.

<sup>11</sup> Guéguen, N. et Pascual, A. (2000). *Evocation of freedom and compliance : the "but you are free of..." technique.* *Current Research in Social Psychology*, 5, 264-270.

<sup>12</sup> Voir : Joule et Beauvois (1998). *Opus cit.* et Joule et Beauvois (2002). *Opus cit.* Voir aussi : Kiesler, C.A. (1971). *The psychology of commitment. Experiments linking behavior to belief.* *New York, Academic Press.*

<sup>13</sup> Kiesler et Sakumura (1966). *Cité dans Kiesler (1971).* *Opus cit.*

<sup>14</sup> Joule et Beauvois (1998). *Opus cit.* p.60.

## C. Comment obtenir un fort engagement ? (Gpe 7)

On peut obtenir un fort engagement en jouant sur plusieurs facteurs, dont les principaux sont :

- *Le contexte de liberté dans lequel l'acte est réalisé* : un acte réalisé dans un contexte de liberté est plus engageant qu'un acte réalisé dans un contexte de contrainte.
- *Le caractère public de l'acte* : un acte réalisé publiquement est plus engageant qu'un acte dont l'anonymat est garanti.
- *Le caractère explicite de l'acte* : un acte explicite est plus engageant qu'un acte ambigu.
- *L'irrévocabilité de l'acte* : un acte irrévocable est plus engageant qu'un acte qui ne l'est pas.
- *La répétition de l'acte* : un acte que l'on répète est plus engageant qu'un acte qu'on ne réalise qu'une fois.
- *Les conséquences de l'acte* : un acte est d'autant plus engageant qu'il est lourd de conséquences.
- *Le coût de l'acte* : un acte est d'autant plus engageant qu'il est coûteux (en argent, en temps, en énergie, etc.).
- *Les raisons de l'acte* : un acte est d'autant plus engageant qu'il ne peut être imputé à des raisons externes (par exemple : promesses de récompenses, menaces de punition et qu'il peut être imputé à des raisons internes (par exemple : valeurs personnelles, traits de personnalité).

La psychologie de l'engagement débouche sur quelques principes d'actions qui, bien utilisés, peuvent permettre d'optimiser certaines pratiques sociales.

## VI. Quelques principes d'action

### A. Le principe de renforcement de surcroît (Gpe 8)

En somme, on peut produire de l'engagement en amenant quelqu'un à réaliser, dans un contexte de liberté, un acte visible et de quelque importance, en se gardant de lui fournir des justifications d'ordre externe. Il ne faut pas, en effet, nous venons de le voir, que ces justifications (promesses de récompenses notamment), puissent être "traitées" comme des facteurs causaux de la conduite. Est-ce à dire qu'il ne faille jamais récompenser ? Evidemment non. L'essentiel est, nous y avons suffisamment insisté, que la personne puisse tisser un lien entre elle et ses actes. (...)

### B. Le principe de naturalisation-dénaturalisation (Gpe 9)

Ce principe revient à sanctionner le producteur lorsque le comportement réalisé correspond à nos attentes, mais la production lorsque le comportement réalisé ne correspond pas à nos attentes.

On peut favoriser l'établissement d'un lien entre la personne et les actes socialement utiles dont nous avons pu être le témoin, ou l'instigateur, en utilisant des phrases comme : "cela ne m'étonne pas de toi" ou "c'est un plaisir de fréquenter des gens aussi serviables (sérieux, travailleurs, responsables ...) que toi", "toi, tu as la bosse des maths" ou "j'ai l'impression que c'est dans ta nature de défendre les bonnes causes" etc. Plutôt que de sanctionner positivement la production (le travail) on se cantonne à sanctionner positivement le producteur (l'enfant, l'élève, le travailleur ...) le but étant de favoriser la *naturalisation* du trait le plus en rapport avec la production du comportement désirable. Il en va de l'*internalisation* et de l'*intériorisation* des valeurs et des utilités sociales. A l'inverse, il importe que la personne ne puisse pas établir de lien entre elle et les comportements indésirables qu'elle a pu réaliser. Aussi, convient-il lorsque le travail est mauvais, de couper le lien qu'elle pourrait être tentée d'établir entre ce qu'elle est (aptitudes, attitudes, motivations ...) et la médiocrité de son travail en recourant à des phrases comme : "Votre travail est mauvais, mais attention, je ne dis pas que vous, vous êtes mauvais. Je pense exactement le contraire". Qui nierait que la meilleure façon de s'y prendre pour rendre quelqu'un paresseux, est encore de le traiter de (et en) paresseux. L'erreur fondamentale<sup>15</sup> étant ce qu'elle est, les instituteurs, les contremaîtres, les DRH, en appellent volontiers à ce que sont les gens pour expliquer leurs échecs ou leurs difficultés, hypothéquant par là même leur avenir scolaire ou professionnel.

### C. Le principe du verrouillage décisionnel (Gpe 10)

Ce principe consiste à ne jamais laisser prendre une décision sans s'être donné les moyens de sa concrétisation. Une décision prise doit évidemment être tenue. Ce principe basique en matière éducative, managériale et même thérapeutique, n'est pas utilisé comme il le pourrait. (...)

### D. Le principe de la réversibilité décisionnelle (Gpe 11)

Ce principe revient à ne jamais prendre une décision, ou à ne jamais laisser prendre une décision, sans s'être préalablement donné les moyens d'en changer.(...)

---

<sup>15</sup> S'agissant d'expliquer le comportement d'autrui, l'erreur fondamentale renvoie à cette tendance que nous avons à surestimer les facteurs personnels et à sous estimer les facteurs situationnels.

## Conclusion

### *Pour une communication engageante*

(...)En somme, en matière de communication, la question à se poser, lorsqu'on recherche des effets comportementaux ne doit pas se limiter, comme on le fait traditionnellement, à : " qui dit quoi, à qui, dans quel canal et avec quel effet ? " Elle doit plutôt être : " qui dit quoi, à qui, dans quel canal, en lui faisant faire quoi, et avec quel effet comportemental ? " <sup>16</sup>

Il n'est, évidemment, pas de notre propos de minimiser l'intérêt et la portée des très nombreux travaux réalisés dans le champ de la communication en général et de la communication persuasive en particulier. Il est plutôt de militer en faveur d'une articulation entre ces travaux et les travaux réalisés dans le cadre de la psychologie de l'engagement. Cette articulation nous semble prometteuse, avec peut-être en prime la clé d'une efficacité nouvelle en matière de communication interne et externe. Il y a là, pensons-nous, de belles perspectives de recherche, en psychologie sociale certes, mais peut-être aussi en sciences de gestion et en sciences de l'information et de la communication <sup>17</sup>, notamment la perspective de fonder une théorie de la "communication-action" qui ne négligerait pas les comportements préparatoires à obtenir du récepteur et donc le soubassement comportemental engageant.

### *Courte bibliographie*

Joule R.V. et Beauvois J.L. (2002) *Petit traité de manipulation à l'usage des honnêtes gens*. Nouvelle version. Grenoble, Presses Universitaires de Grenoble.

Joule R.V. et Beauvois J.L. (1998) *La soumission librement consentie*, Paris, Presses universitaires de France.

### **Travail à faire :**

**Chaque groupe doit expliquer à l'ensemble des participants la technique et, si possible, l'illustrer par une mise en situation....**

## **Cas « les réunions de Service »**

*D'après Mucchielli, la dynamique des groupes.*

### **Information.**

Les deux tableaux (annexe 1) repris d'une observation de Homans, illustrent la participation de 18 personnes (composant un service au sein d'une organisation) à des « événements sociaux » intérieurs au service pendant un laps de temps d'une semaine. Ils résultent du pointage de la présence ou de l'absence de

---

<sup>16</sup> Joule, R. V., Py, J. & Bernard F. (à paraître). Qui dit quoi, à qui, en lui faisant faire quoi ? Vers une communication engageante. Dans M. Bromberg et A. Trognon (Eds.). *Psychologie sociale de la communication*. Paris : Dunod.

<sup>17</sup> Bernard, F. (2003). Figures communicationnelles de l'engagement. Dans J. Walter et V. Meyer (Eds.). *Engagement et Société*. Nancy : Presses Universitaires de Nancy.

chacune de ces 18 personnes à des *réunions spontanées* dans le service pour commenter *librement* des problèmes ou des incidents de la vie du service.

Les 18 individus ne sont repérés que par leur nom et on ne donne aucun renseignement sur leur rôle professionnel ni sur leur statut hiérarchique. On sait seulement que chacun des ces 18 individus connaît bien tout les autres et peut aller parler librement avec elles. Il n'y a pas eu d'absence pendant cette semaine.

**Question 1 :**

Par la seule analyse du tableau 1 on apprend beaucoup de choses sur les relations sociales internes de ce groupe de 18 personnes. Que pouvez-vous dire

**Question 2 :**

A partir des données concernant le nombre de contact du tableau 2, calculez le mode de « contact » et la médiane.

**Question 3 :**

Proposez une typologie des réunions à la lecture du tableau 1

**Question 4 :**

En quoi Evel, Phères, Noreau se distinguent de Doros, Olive, Floure et Perle ?

**Question 5 :**

Que pensez-vous de Phères ?

**Question 6 :**

Identifiez le sous-groupe de 4 personnes et les vedettes de ce groupe.

**Question 7:**

Identifiez le sous-groupe de 3 personnes.

**Question 8 :**

Qui est à la charnière des deux sous-groupes précédents ?

**Question 9 :**

Nommez les « isolés » du service.

**Question 10:**

Reconstituez et décrivez la dynamique des réunions 3, 10, 11, 13 et 14 en les repositionnant par rapport à la réunion 12. Vous proposerez un scénario impliquant les deux sous groupes identifiés précédemment.

## Annexe 1 :

**Tableau 1 :**

**Tableau des réunions libres du groupe**

Noms	Ordre des rencontres interpersonnelles en une semaine de travail													
	1 <sup>er</sup>	2 <sup>e</sup>	3 <sup>e</sup>	4 <sup>e</sup>	5 <sup>e</sup>	6 <sup>e</sup>	7 <sup>e</sup>	8 <sup>e</sup>	9 <sup>e</sup>	10 <sup>e</sup>	11 <sup>e</sup>	12 <sup>e</sup>	13 <sup>e</sup>	14 <sup>e</sup>
Evel		x	x			x	x	x		x		x	x	
Loura		x	x	x			x	x		x		x		
Pheres		x	x	x		x	x	x				x	x	
Brendo		x		x			x	x		x		x	x	
Charles		x		x			x						x	
Frances		x					x	x				x		
Élian		x		x				x				x		
Perle						x		x				x		
Rothe		x		x		x						x		
Verne				x	x	x						x		
Mira					x	x			x			x		
Kater					x	x			x		x	x		x
Sylvain				x	x	x			x		x	x		x
Noreau	x			x	x	x		x	x		x			x
Helin	x			x	x				x			x		
Doros						x						x		
Olive	x					x								
Floure	x					x								

**Tableau 2 :**



Tableau à double entrée

	EVEL	LOURA	PHERES	BREND0	CHARLES	FRANCES	ELIAN	PERLE	ROTIE	VERNE	MIRA	KATER	SYLVAIN	NOREAU	HELIN	DOROS	OLIVE	FLOURE
EVEL	X	7	7	6	3	4	3	3	3	2	2	2	2	2	1	2	1	1
LOURA	7	X	6	6	3	4	4	2	3	2	1	1	2	2	2	1	0	0
PHERES	7	6	X	6	4	4	4	3	4	3	2	2	3	3	2	1	1	1
BREND0	6	6	6	X	4	4	4	3	1	2	1	1	2	2	2	1	0	0
CHARLES	3	3	4	4	X	2	2	2	3	2	0	0	0	1	1	1	0	0
FRANCES	4	4	4	4	2	X	3	2	2	1	1	1	1	1	1	1	0	0
ELIAN	3	4	4	4	2	3	X	2	3	2	1	1	2	2	2	1	0	0
PERLE	3	2	3	3	2	2	2	X	2	2	2	2	2	1	1	2	1	1
ROTIE	3	3	4	1	3	2	3	2	X	3	2	2	3	2	2	2	1	1
VERNE	2	2	3	2	2	1	2	2	3	X	3	3	4	3	3	2	1	1
MIRA	2	1	2	1	0	1	1	2	2	3	X	4	4	3	3	2	1	1
KATER	2	1	2	1	0	1	1	2	2	3	4	X	6	5	3	2	1	1
SYLVAIN	2	2	3	2	0	1	2	2	3	4	4	6	X	6	4	2	1	1
NOREAU	2	2	3	2	1	1	2	1	2	3	3	5	6	X	4	1	2	2
HELIN	1	2	2	2	1	1	2	1	2	3	3	3	4	4	X	1	1	1
DOROS	2	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	1	1	X	1	1
OLIVE	1	0	1	0	0	0	0	1	1	1	1	1	1	2	1	1	X	2
FLOURE	1	0	1	0	0	0	0	1	1	1	1	1	1	2	1	1	2	X
Totaux	51	46	56	45	28	32	36	33	41	39	33	37	45	43	34	24	14	14

Exercice d'après Mucchielli « communication et réseaux de communication. »

D'après un dialogue de travailleurs de la Mer (Gérard Bord La ruée vers l'eau):

- *Tâtez un peu l'affour, matelot... On canarde un brin pour commencer et on est vite à sancir sur la pioche. Faut ce qu'il faut.*
- *Par cette boucaille on ne mettrait pas un grippe Jésus sur le coursault avant potron-minet.*
- *N'empêche que les smogleurs, à cette heure, mènent leur cayambouc à la pigouille dans le jusant.*
- *Ceux-là n'attendent guère que ça beaucisse. Ce sont de rudes banquais comme de sacrés sapiteurs, tous un peu quirataires d'ailleurs, ça a de l'achetoire.*
- *Ils font peneau toute l'année et savent chicaner à la bonne heure.*
- *C'est tout de même autre chose que d'être pisteur dans les carbets.*
- *Ou bousqueur au boussin.*
- *A propos de boussin, passez-moi' donc le mâchemoure et un boujaron de rapeux.*
- *A quand le blet, patron ?*
- *Ça n'arride guère, matelot, une façon de bonace, et encore... .*
- *Quand je pense que nous allions benoîtement ramasser la cotriade.*
- *Une histoire de syzygie, comme ils disent, matelot.*
- *Une nuit à croiser le Galipétan, vous voulez dire.*
- *Les mythes vous abusent, matelot.*
- *Oh ! patron ! Depuis que j'ai quitté la Royale je donnerais plutôt dans les fonds de quilles.*
- *Nous ne ramasserons pas les balais de ces drôles, matelot. Nous sommes loin d'être de ces vieux passeurs à la mine fatiguée.*
- *Vous avez bien raison, c'est par des nuits de crachin comme celle-là qu'il faut veiller au grain, et moins à l'aplet qu'aux gabiers de poulaine fauberdeurs.*
- *Tout compte fait, matelot, on est mieux ici que sur la plature... Boujaron ?*
- *Avec le grigon, patron, n'haricotons pas. Il ne manque guère que quelques rillettes en fût si j'ose dire ...*

Traduisez le texte.

## **L'expérience de MILGRAM d'après G.N. Fisher, Dunod (1996, p.81-83).**

Dans le cadre d'une étude menée par le laboratoire de psychologie à l'université de Yale, des individus sont recrutés par petites annonces, pour participer à une expérience dont le but, leur dit-on, est de tester l'effet d'un choc électrique sur la mémoire. Le sujet et un autre volontaire (le compère) doivent tirer au sort pour déterminer le rôle de chacun, à savoir : d'un côté, la place de l'élève et, de l'autre, celle du moniteur. Bien entendu, le tirage au sort est truqué : le sujet devient le moniteur et le compère, l'élève.

Celui-ci est attaché sur un fauteuil, et des électrodes sont fixées à son bras ; on lui applique même une pommade spéciale pour éviter les brûlures. L'expérimentateur conduit ensuite le moniteur dans une autre pièce, séparée de la première par une cloison vitrée. Il l'installe devant un tableau de commandes équipé de trente boutons gradués de 15 à 450 volts. En face de ces boutons, figurent les mentions « choc léger », « choc modéré », « choc fort », « choc très fort », « choc intense », « choc extrêmement intense », « attention choc dangereux » et, finalement, trois « X ».

Le principe de l'expérience est le suivant : le moniteur a devant lui une liste de trente mots associés à des adjectifs. Sa tâche consiste à lire tout d'abord les trente couples de mots (exemple : bleu/ciel), puis à présenter à l'élève l'un de ces mots, pour qu'il retrouve l'autre (exemple : bleu... ciel). L'expérimentateur explique qu'à chaque erreur commise par l'élève, le moniteur doit lui administrer un choc électrique ; il précise que les décharges devront être d'autant plus intenses que les erreurs sont nombreuses. Le dispositif est également conçu de telle sorte que le moniteur reçoive un feed-back de la part de l'élève, chaque fois qu'il administre une décharge électrique et en fonction de l'intensité : à 75 volts l'élève gémit ; à 120 volts, il crie que les chocs sont douloureux ; à 150 volts, il refuse de continuer ; à 270 volts, c'est un cri d'agonie ; et, à partir de 300 volts, il râle et ne répond plus aux questions. À chaque fois qu'un moniteur hésite, l'expérimentateur lui enjoint de continuer et si, après la quatrième incitation, le sujet refuse d'obéir, l'expérience s'arrête.

L'objet de l'expérience ne porte pas en réalité sur les effets de la punition sur l'apprentissage : ce qui est recherché, c'est la capacité d'obéissance du moniteur, sa soumission à l'autorité. Pour le sujet qui participe à l'expérience, l'autorité, ici, c'est l'expérimentateur qui lui impose d'infliger des punitions à quelqu'un qui ne lui a rien fait : jusqu'où va-t-il obéir à un tel ordre ?

Parallèlement à cette expérience, Milgram a procédé à des enquêtes auprès de trois catégories de personnes : des psychiatres, des étudiants et des adultes de la classe moyenne. Il leur a demandé ce qu'elles feraient si elles participaient à une telle expérience, et ce que feraient les autres. Elles indiquèrent le refus d'obéissance quasi unanime des sujets, à l'exception de quelques cas pathologiques (1 à 2 %) qui continueraient à infliger des décharges électriques jusqu'à la dernière manette, c'est-à-dire jusqu'au choc le plus élevé. Selon les psychiatres, la plupart des sujets n'iraient pas au-delà du dixième niveau (150 volts), 4 % iraient jusqu'au vingtième niveau (300 volts) et 1 ou 2 % iraient jusqu'au bout.

Les prévisions ainsi établies s'appuyaient, d'une part, sur l'idée que les gens sont relativement bons et nullement enclins à faire souffrir un innocent et, d'autre part, sur l'idée qu'en l'absence de sanction possible, un individu est le maître absolu de sa conduite, c'est-à-dire qu'il agit uniquement de telle ou telle façon, parce qu'il a décidé de le faire. Ces considérations valorisaient le caractère autonome de l'individu, sans tenir compte de la situation dans laquelle il se trouve. Or ici, les sujets ont précisément été conduits à se comporter et à adopter des comportements opposés à leurs convictions. Comment ont-ils réagi au cours de l'expérience ? Il faut souligner tout d'abord qu'aucun candidat n'a refusé de participer à cette recherche. Pourtant, l'obéissance dont ils ont fait preuve, n'allait pas sans problème pour eux. La situation n'était pas vécue comme un jeu, mais comme une tension importante. Par exemple, beaucoup évitaient de regarder l'élève, une fois qu'ils lui avaient administré des décharges électriques ; quand on le leur fit remarquer ils dirent qu'il leur était pénible de le voir souffrir ; néanmoins, ils ont continué à lui administrer des décharges, s'il commettait des erreurs. Chez certains, on pouvait observer un autre type de tension lié à leur effort psychologique pour accepter la situation ; ce qui a été rendu possible par la dévalorisation de la victime. Pour se tirer d'une situation insoutenable pour lui, le sujet devait donc rompre avec l'autorité, c'est-à-dire refuser de continuer à obéir.

Les résultats de cette expérience révèlent que 62 % de sujets étaient obéissants jusqu'au bout, c'est-à-dire qu'ils ont continué à administrer les chocs, jusqu'à ce qu'on leur dise qu'ils pouvaient arrêter. Ils se sont donc totalement soumis à ce qu'on leur commandait de faire. Milgram a réalisé huit variantes de son paradigme expérimental mais, dans tous les cas, l'expérience illustre avec force le poids de la soumission à l'autorité. Cela signifie que, dans la grande majorité des cas, les individus n'ont pas tendance à résister aux exigences de l'autorité, même lorsqu'ils croient elle a tort : ils sont capables d'exécuter n'importe quel ordre émanant d'elle.

Ce comportement ne peut donc se comprendre en termes de psychologie individuelle, comme l'agressivité ou le sadisme ; le moteur de ce phénomène réside dans l'obéissance. Cette expérience montre comment des gens normaux peuvent être amenés à abdiquer toute conscience, toute morale personnelle, au profit d'une obéissance aveugle aux ordres provenant d'une autorité supérieure.