

Introduction à la psychologie sociale

1) Qu'est ce que la psychologie sociale?

Etude scientifique des interactions sociales?

“Social psychology is a discipline devoted to the *systematic study of human interaction*”.

Gergen et Gergen (1986).

Quid de ce qui ne relève pas des interactions?

=> Psychologie par opposition serait l'étude des comportements qui ne relèvent pas d'interactions

Etude scientifique des comportements sociaux?

“....social psychology directs its attention to *understanding* the influences producing regularities and diversities in human *social behavior*”.

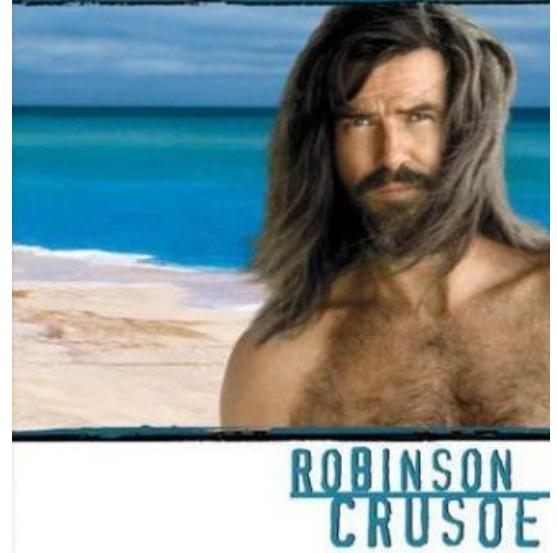
“Its particular focus is upon understanding *social behavior* exemplified in the effect of one individual or a group, upon another individual.”

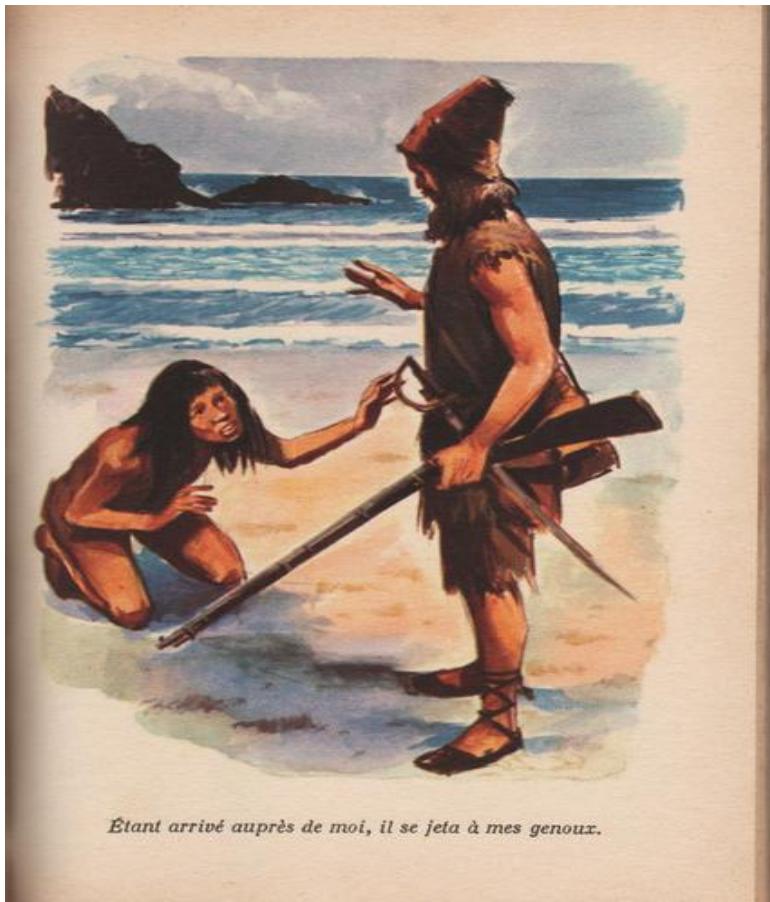
Hollander (1971).

Quid des comportements non sociaux?

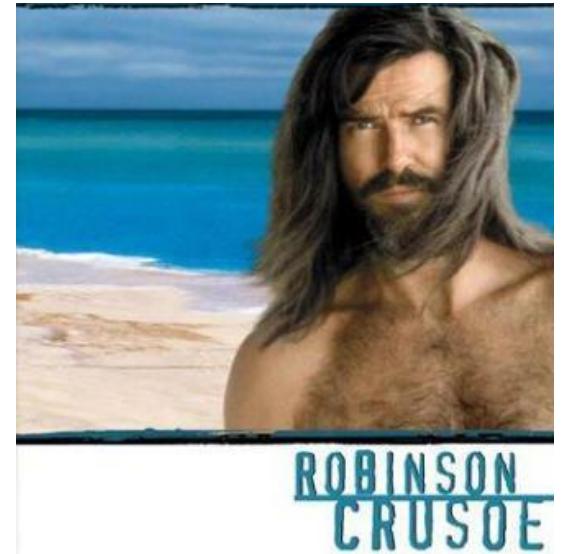
=> Psychologie par opposition serait l'étude des comportements non sociaux

Psychologie
sociale ?

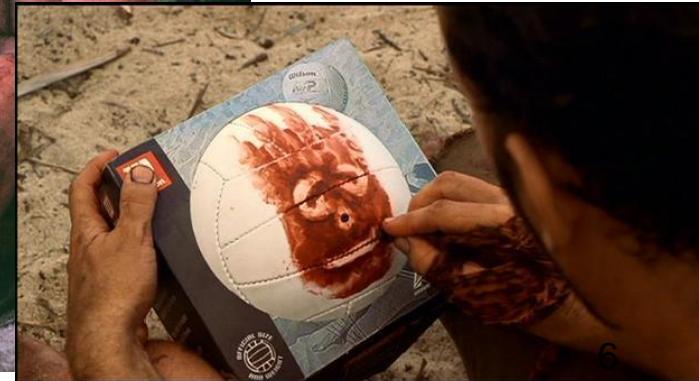
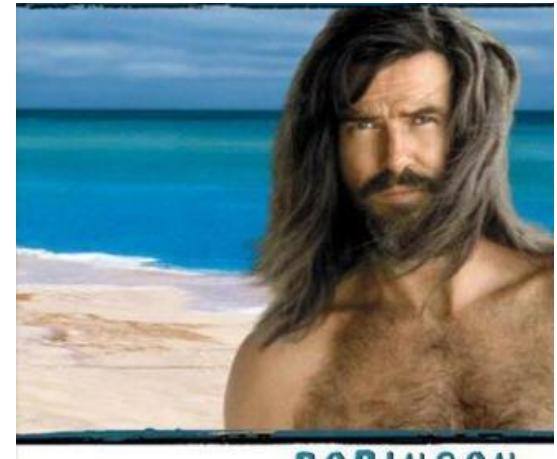
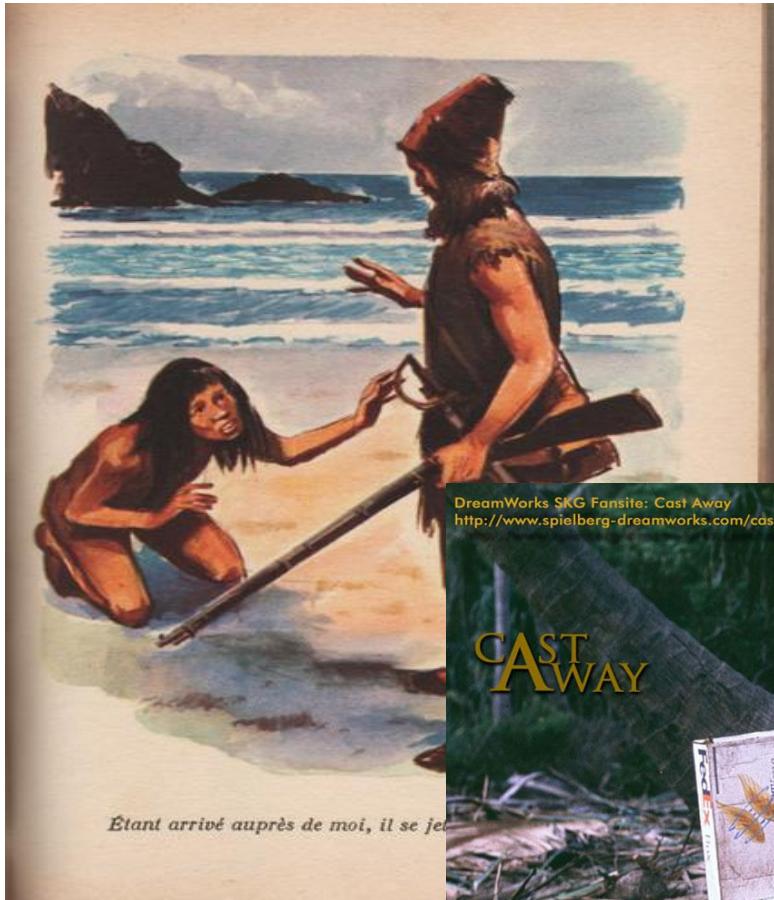




Psychologie
sociale ?



Étant arrivé auprès de moi, il se jeta à mes genoux.



Et ça ?

La psychologie sociale peut se concevoir comme

« *an attempt to understand and explain how the thought, feeling, and behavior of individuals are influenced by the actual, imagined, or implied presence of others*”

(Allport 1968, page 3)

⇒ Définition:

La psychologie sociale c'est l'étude de l'impact qu'exerce sur le comportement au sens large (pensées, émotions, perceptions, décisions, comportements, etc.) des personnes, la présence réelle représentée ou symbolique d'autres personnes.

L'impact du social pour satisfaire des besoins de base:

- « **Appartenir** » et besoin d'être avec les autres (need to belong)
- **Réduire l'incertitude** sur soi et le monde et comprendre
- **Contrôler** et prédire le monde qui nous entoure
- **Valoriser le soi**, augmenter et défendre l'estime de soi (self-enhancement, self protection)
- (**Faire confiance**)

2) Impact du social: spicilège

=> Impact du social sur des contenus prima facie non sociaux

Perception?

Beecher (1959) :

Douleurs chroniques de cancéreux soulagées dans 67% des cas par une injection de 10mg de morphine mais aussi dans 42% des cas suite à l'injection de 10 mg de placebo.

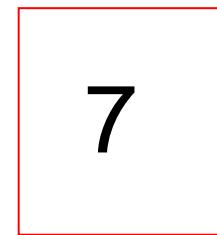
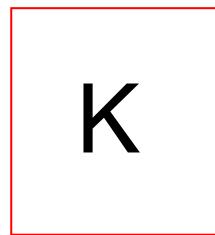
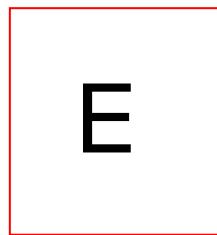
Physiologie?

Maslach Marshall et Zimbardo (1971):

Des sujets entraînés à l'hypnose réussissent à modifier simultanément et en sens inverse la température de chacune de leurs mains jusqu'à 4°C de différence après qu'on leur ai fait croire que l'une se réchauffait et l'autre se refroidissait dans cet état. Un tel changement n'apparaît pas chez des sujets contrôles. 9

Raisonnement ?

Tâche de Wason (1966):



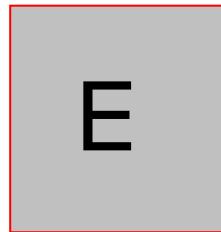
La règle suivante s'applique à ces 4 cartes et peut être correcte ou fausse:
« S'il y a une voyelle sur un côté de la carte, alors il y a un nombre pair de l'autre côté »

« S'il y a une voyelle sur un côté de la carte, alors il y a un nombre pair de l'autre côté »

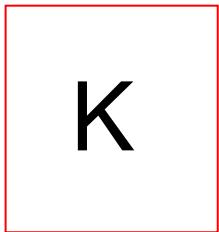
Règle est une règle de la forme: « si p alors q »

Il faut vérifier p afin de s'assurer que p est suivi de q,
Mais également que non q n'est pas précédé de p

Réponse correcte



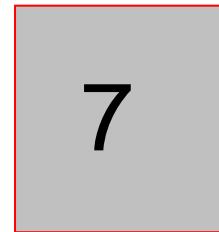
p



non p



q



non q

Activation de règles sociales:

Adaptation de Griggs et Cox (1982):

Alcool

Soda

25 ans

15 ans

p

non p

q

non q

La règle suivante s'applique à ces 4 cartes et peut être correcte ou fausse:

« Si on boit de l'alcool dans un établissement public, alors il faut être majeur»

Tâche de Wason classique:

=> Selon les études environ 15% de réussite

Tâches modifiées:

dans lesquelles on active des règles sociales qui remplacent l'heuristique.

=> Selon les études plus de 60% de réussite

3) Explications et niveaux d'analyse:

Les explications scientifiques opèrent à différents niveaux, du biologique à l'idéologique.

❖ Quatre niveaux d'analyse (Doise, 1982)

▪ Niveau I : **intra-individuel**

Processus : attention, motivation, estime de soi, mémoire

▪ Niveau II : **inter-individuels et situationnel**

Comparaison sociale, coaction, compétition, coopération

▪ Niveau III : **positionnel ou intergroupe**

Statut social : appartenance à un groupe de statut social inférieur, groupe stéréotypé, dynamiques de pouvoir

▪ Niveau IV : **idéologique**

Systèmes de croyances partagés, valeur qui dominent dans une culture

Deux principes chez Doise:

Fonction taxonomique purement classificatrice (accessoire):

- Les niveaux d'analyses sont des niveaux différents auxquels on peut situer les différentes explications.

Fonction explicative des phénomènes (essentielle):

Pour appréhender un phénomène au plus proche de sa réalité et de sa complexité

- il convient de s'appuyer sur des explications de chacun des niveaux.
- Il convient d'articuler les différentes explications en une explication globale.

La comparaison sociale

1) Fonctions de la comparaison

- Fonction informationnelle:

Utilisation d'autrui pour avoir des informations sur soi, sur autrui ou le monde.

=> Réduction de l'incertitude

- Fonction de valorisation de l'estime de soi:

Utilisation des différences relatives entre soi et autrui pour se valoriser (valorisation, défense de l'estime de soi ou rehaussement de soi)

2) Festinger (1954). Théorie de la comparaison sociale

Hypothèse I : Il existe chez tout homme une tendance à évaluer ses opinions et ses aptitudes personnelles.

Hypothèse II : En l'absence de moyens objectifs non sociaux, on évalue ses opinions et ses aptitudes en les comparant avec les opinions et les aptitudes des autres.

Hypothèse III : La tendance à se comparer à un autre décroît à mesure qu'augmente la différence entre soi-même et cet autre, tant pour les opinions que pour les aptitudes.

=> 9 hypothèses en tout, les autres non mentionnées ici.

Hypothèse I : Il existe chez tout homme une tendance à évaluer ses opinions et ses aptitudes personnelles.

Théorie motivationnelle: besoin de réduction de l'incertitude

Réduction de l'incertitude relative aux:

- aptitudes (compétences, capacités, etc.)
- opinions (croyances, représentations, etc.)

Hypothèse II : En l'absence de moyens objectifs non sociaux, on évalue ses opinions et ses aptitudes en les comparant avec les opinions et les aptitudes des autres.

Distinction entre deux réalités:

- Réalité physique

- Réalité sociale

=> La réalité physique, directement perceptible, donne immédiatement accès à la vérification.

Lorsque la réalité physique est disponible on ne se compare pas aux autres pour savoir ce qui est vrai ou faux.

(Faux! Voir Asch, 1951, la réalité sociale n'est pas un substitut à la réalité physique: autrui transforme toute réalité physique en réalité sociale).

=> Lorsque la réalité physique n'est pas disponible on se compare aux autres pour déterminer ce qui est vrai ou faux. En matière d'opinions, c'est le consensus avec autrui qui informe.

Hypothèse III : La tendance à se comparer à un autre décroît à mesure qu'augmente la différence entre soi-même et cet autre, tant pour les opinions que pour les aptitudes.

Avec qui se compare-t-on?

=> Recherche de personnes similaires à soi

=> Pas de comparaison avec des personnes ayant similarité d'opinion ou d'aptitude, mais similarité en vertu desquelles il existe une attente de similarité d'opinion ou d'aptitude.

- Pour les opinions, la similarité repose sur les appartenances catégorielles (les groupes de référence) => voir perspective fonctionnaliste.
- Pour les aptitudes, la similarité repose sur les attributs reliés à la performance (les caractéristiques qui causablement sont supposés être des facteurs causaux de la performance).

3) Effet de la comparaison sociale sur l'estime de soi :

Les individus cherchent à avoir une estime de soi positive.



La comparaison avec autrui informe mais l'information peut avoir un impact sur le soi et l'estime de soi.



Effet négatif vs positif selon les types de comparaison:

=> Comparaison par le haut: menaçant

=> Comparaison par le bas: rassurant

Morse et Gergen (1970):

Étudiants postulent pour un emploi sur le campus.

Variable indépendante: autre candidat = induction de la comparaison

« Mr Clean » = en costume, propre, clair lorsqu'il parle, intelligent, rempli diligemment questionnaire, etc...

=> Comparaison par le haut (CH)

« Mr Dirty » = Pas lavé, sent mauvais, pas de chaussettes, ne comprend rien au questionnaire, etc...

=> Comparaison par le bas (CB)

Variable dépendante: Mesure d'estime de soi mélangée à d'autres questions avant comparaison et après.

Différence d'estime de soi entre avant et après (une valeur positive = un gain):

CH	CB
-4.54	< +3.88

=> Différence d'estime de soi CH < CB

=> Changement d'estime de soi < 0 en CH

=> Changement d'estime de soi > 0 en CB

4) Stratégies de comparaison pour valoriser ou défendre le soi:

- Sélection des cibles de comparaison
 - Comparaison par le bas active et contraste avec les inférieurs
 - Effet Big fish in little pond
 - «Role model» et assimilation avec les supérieurs
 - Etc...
 - Stratégies de modification de la comparabilité avec les autres, notamment lorsqu'ils sont supérieurs (mais pas seulement)
 - Différentiation sociale
 - Genius effect
 - Biais d'uniqueness
 - Etc...
- Biais de perception dans la comparaison
- « Better than average » (aptitudes)
 - Conformité supérieure de soi (opinions ou normes)
 - Optimisme comparatif
- Etc...

a) Différentiation sociale :

Différenciation sociale = création de dimension différentes ou nouvelles pour obtenir une comparaison favorable

=> Situation menaçante en raison d'un handicap, stratégie de compensation

Lemaine (1966):

Compétitions entre groupes d'enfants qui doivent construire des cabanes (il y a un prix pour la meilleure cabane)

Un groupe est défavorisé, après tirage au sort l'autre reçoit de la ficelle.

=> Réponse en terme de créativité: pour obtenir une évaluation positive le groupe défavorisé invente des dimensions différentes que celle où ils sont défavorisés, sur lesquelles ils peuvent espérer être supérieur (ex: jardin).

=> Différenciation sur d'autres dimensions pour compenser le handicap.

b) Effet «Better than average»:

Valorisation de l'estime de soi implique supériorité du soi par rapport aux autres.

BTA = Comparaison favorable pour le soi par rapport à un pair moyen sur divers comportements et traits => impression que le soi est supérieur aux autres ou à la moyenne des autres sur la dimension considérée

Cross (1977): 94% des enseignants de l'université du Nebraska considèrent avoir de meilleures aptitudes pédagogiques que la moyenne.

Svenson (1981): 88% des étudiants américains qui se voient meilleurs conducteurs que le centile 50 (le milieu).

Plutôt considéré comme un biais motivationnel, mais il existe aussi des explications plus cognitives.

Epositive du soi dans la comparaison relative ou effet une connaissance différenciée sur soi et sur autrui?

Alicke, Vredenburg, Hiatt et Govorun (2001):

=> Effet better than myself

Demandent aux sujets d'évaluer leur propre position sur toute une série de traits ou comportements (26 traits utilisés)

Avant la fin de la période scolaire (quarter) les sujets reviennent au labo et on leur indique qu'on a collecté les réponses des autres étudiants et qu'ils vont voir la moyenne.

=> On leur renvoie leurs propres valeurs. Ils doivent ensuite évaluer le soi par rapport à la moyenne, c'est-à-dire par rapport à cette valeur (doivent dire s'ils présentent plus ou moins le trait en 21 points, milieu = pareil)

Quelques exemples de traits et différences au milieu de l'échelle

Coopératif	4.25	Cultivé	2.6
Honnête	4.68	intelligent	3.75
Indépendant	4.46	Digne de confiance	5.85

Résultat:

=> 23 traits sur 26 présentent une différence significative.

=> Les sujets indiquent posséder les traits davantage que la valeur présentée comme étant la moyenne, donc davantage que leur propre auto-évaluation.

C'est bien une question de valorisation du soi par la différence relative avec autrui.

c) Conformité supérieure de soi: Codol (1975)

Deux besoins contradictoires

- Appartenir au groupe et être comme les autres

=> identité sociale

- Etre différencié

=> besoin d'uniqueness (Snyder et Fromkin 1977, 1980)

Individus sont motivés à établir et maintenir une distinctivité minimale avec autrui, trop de similarité est déplaisant.

Ex: Lorsqu'on fait croire aux gens qu'ils sont similaires, sujets indiquent plus rapidement endosser des traits qui les différencient que des traits qui impliquent la similarité (Markus et Kunda, 1986).

Comment résoudre ces deux besoins contradictoires?

Conformité supérieure de soi = « être plus conforme à la norme que les autres »

=> façon de satisfaire les deux besoins en même temps.

Conformité supérieure de soi peut s'exprimer sur deux types de normes:

- Normes idéales => normes prescriptives de ce qu'il convient de faire dans la situation => ce qui devrait être fait.
- Normes de fait => normes descriptives de ce que fait la majorité des autres. Ce qui est fait. (rappel, ex: Milgram, Bickman et Berkowitz, 1969)

Facteurs modifiant l'effet :

- Degré de normativité de la norme
 - Normes de fait: dimension consensuelle
 - Normes idéales: désirabilité ou valence
- Saillance contextuelle de la norme

Degré de « normativité » de la norme:

Evaluation subjective de la normativité:

On demande aux sujets sur différents comportements ou caractéristiques (C) combien ils pensent que le comportement est produit par les autres ou la caractéristique est possédée (norme de fait), et combien elle est désirable (norme idéale).

On demande ensuite aux sujets de dire combien ils possèdent la caractéristique ou produisent le comportement en comparaison aux autres.

Pourcentages de sujets indiquant posséder davantage la caractéristique ou produire davantage le comportement

Norme idéale : Désirabilité

	+	-
Norme de fait: consensus	+	74.2%
	0	65.6%

5) Biais cognitifs et comparaison sociale: L'accessibilité sélective

Mussweiler (2003):

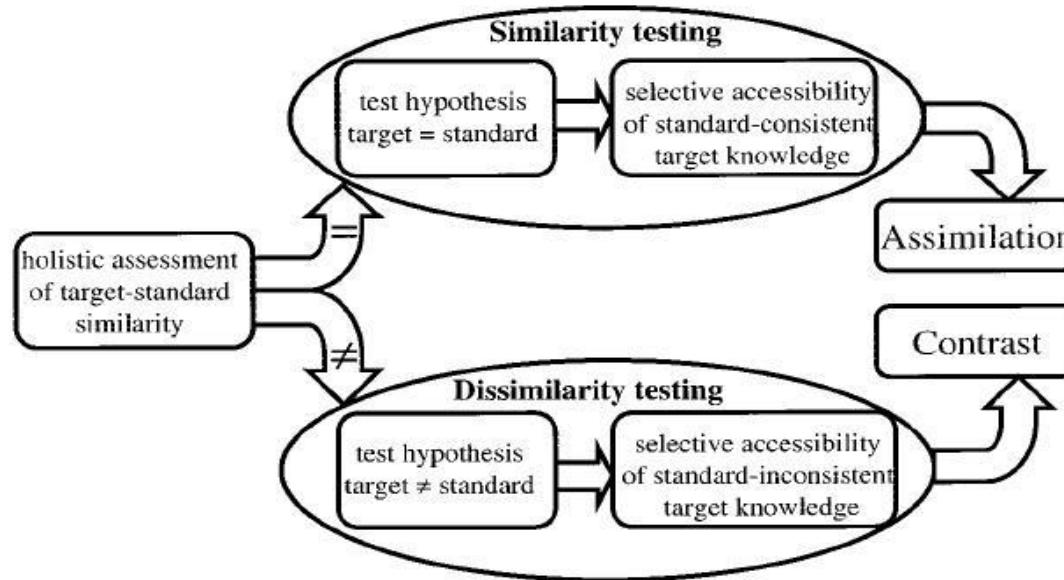


Figure 1. The selective accessibility process.

=> Biais d'assimilation ou de contraste, selon le type d'hypothèse testée (similarité-différence) car biais d'accessibilité des informations

Exemple: Effets de comparaisons sociale sur les évaluations successives

Evaluations par enseignant, juge, évaluateur: sont-elles absolues?

=> Biais dans les évaluation successives de cibles, où chaque cible sert de standard pour la cible suivante.

Damisch, Mussweiler et Plessner (2006):

Effet par défaut? Assimilation

Evaluation de sauts en longueurs, avec athlète A très bon vs très mauvais.
Evaluation de l'athlète B qui vient ensuite et qui est moyen.

Evaluation du saut en longueur de l'athlète B selon le niveau de l'athlète précédent A

	Précédent très bon	Précédent très mauvais
Evaluation (en mètres)	5.98	> 4.68

Inversion du pattern: similarité-assimilation vs différence-contraste

Performance de gymnastique par des athlètes A et B:

- De même nationalité
- De nationalité différente

Evaluation d'athlètes A et B qui font de la gymnastique:

- A est très bon
- A est très mauvais

Evaluation sur 10 de la performance de gymnastique de l'athlète A selon le niveau de l'athlète précédent B et la nationalité similaire vs différente

	Précédent très bon		Précédent très mauvais
Nationalité identique	8.23	>	8.07
Nationalité différente	8.15	<	8.35

(Interaction mais auteurs ne donnent pas les chiffres des contrastes on ne sait donc pas exactement quelles conditions diffèrent desquelles)

6) Asymétrie soi-autrui

Si $A < B$ c'est équivalent à $B > A$.

En matière de comparaison ce n'est pas le cas.

Hardoin et Codol (1984):

Sujets doivent se décrire et décrire autrui.

Manipulation:

- Soi puis autrui
- Autrui puis soi

On mesure les traits identiques ou différents utilisés.

Traits %	Ordre soi-Autrui		Ordre Autrui-soi	
	Soi	Autrui	Soi	Autrui
Sociaux	8.72	15.48	4.84	17.96
Physiques	6.42	8.39	4.84	12.57
Personnalité	84.86	76.12	90.32	69.46

⇒ Ecart soi-autrui plus petit que écart autrui-soi

= plus grande similitude soi-autrui que autrui-soi.

a) Explication motivationnelle

de Codol (1984; Hardoin et Codol, 1984):

Soi sert de prototype et de modèle de comparaison.

Il n'est pas indifférent pour une personne d'être le modèle de comparaison ou l'objet de comparaison.

Asymétrie:

Si autrui est comparé à soi on affirme le soi et lui garanti une unicité ce qui permet d'accepter une similitude entre soi et autrui.

Si soi est comparé à autrui, il y a une menace sur l'unicité du soi, et donc on la rétablit en se distanciant d'autrui.

⇒ Autrui me ressemble davantage que je ne ressemble à autrui.

b) Explication cognitive

Accessibilité sélective:

Standard = soi

Le soi en tant que prototype implique des comparaisons qui ramènent autrui au soi par comparaison assimilantes.

Standard = autrui:

Autrui en tant qu'objet différencié du soi implique des comparaisons avec le soi Contrastantes.

=> Autrui me ressemble davantage que je ne ressemble à autrui.

Mussweiler, Rüter et Epstude (2004):

L'effet de la comparaison soi-autrui comme autrui-soi doit simplement dépendre de la distance entre soi et autrui.

=> Les auteurs montrent quand autrui sert de standard, qu'avec un autrui distant on a un effet contrastant et avec un autrui proche on a un effet assimilant, inversant l'effet.

L'attribution

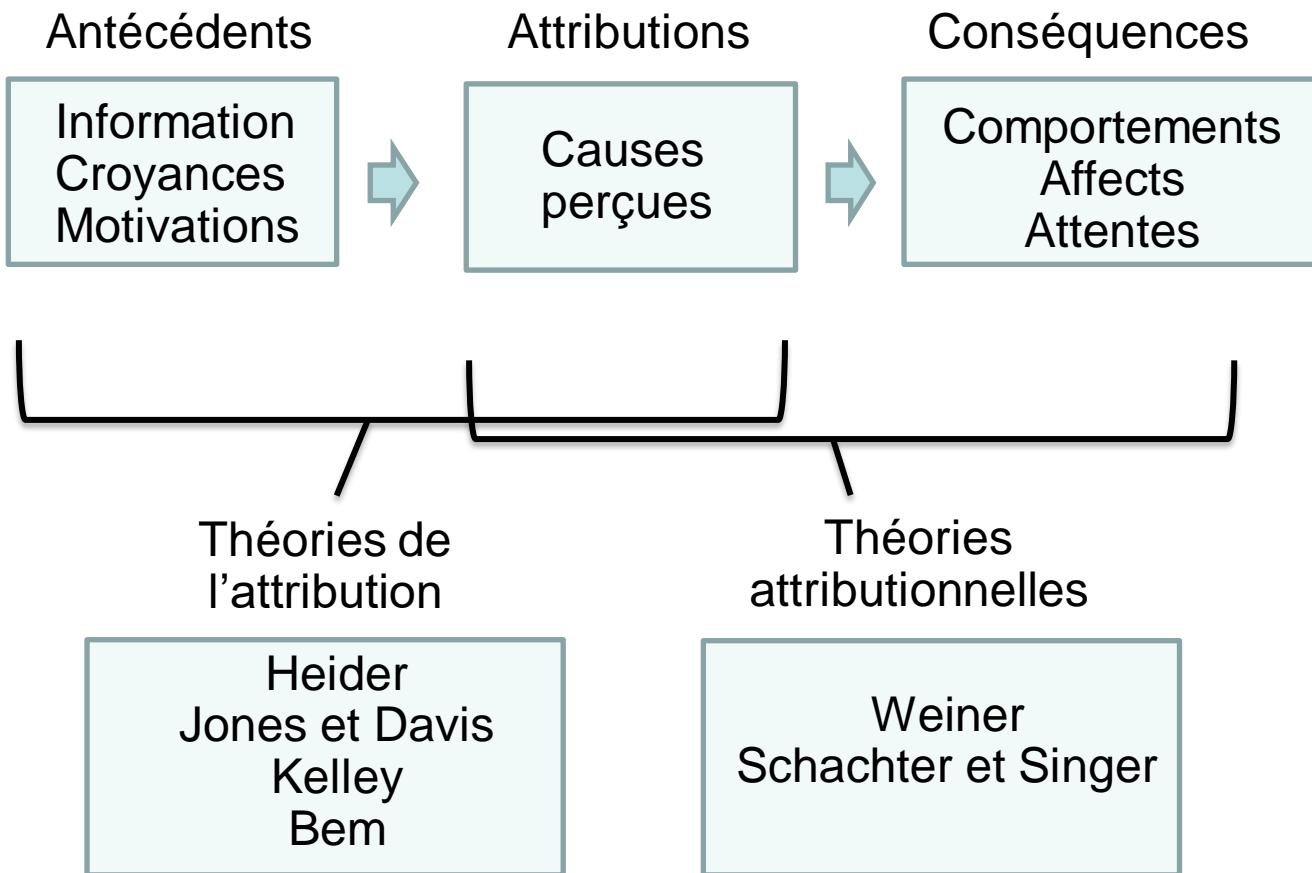
1) Introduction: qu'est ce que l'attribution?

Kelley et Michela (1980):

- ***théories de l'attribution***
- ***théories attributionnelles***

Cette distinction repose sur trois éléments:

- ***les antécédents à l'attribution***, comme l'information que les individus utilisent (ou non), les croyances qu'ils ont a priori et les motivations qui les guident ;
- ***l'attribution***, c'est-à-dire l'inférence de causalité ou l'attribution de disposition en tant que telle ;
- et ***les conséquences de l'attribution***, à savoir les conséquences comportementales, affectives, cognitives ou les attentes qui en découlent.



(Ne sont mentionnées ici que les théories dites classiques)

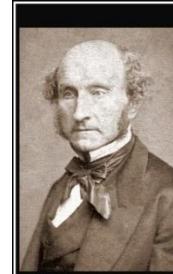
Définition:

En psychologie sociale l'attribution renvoie à l'ensemble des travaux qui étudient d'une part les liens de cause à effet que les individus établissent pour interpréter, comprendre et expliquer les évènements qui leur arrivent ou les comportements qu'ils observent, et qui étudient d'autre part les implications ou des conséquences socio-psychologiques de ces liens.

⇒ Dit simplement, l'attribution est le champs qui étudie **comment** les individus donnent du sens en termes de **pourquoi** aux évènements et aux comportements.

Le pourquoi renvoie aux causes le plus souvent sous la forme de raisons liées à des intentions des agents sociaux.

⇒ Etude de l'**explication de sens commun ou naïve**, sans nécessité que les liens causaux établis soient conformes à la réalité ou relèvent de raisonnement correct.



The philosophy of reasoning, to be complete, ought to comprise the theory of bad as well as of good reasoning.

(John Stuart Mill)

Deux façons d'appréhender l'attribution dans la littérature:

- **Les modèles** (ci-dessous uniquement les classiques)

- Théorie de Heider (1958)
- Modèle des inférences correspondantes, Jones et Davis (1965)
- Modèle de la covariation, Kelley (1967)
- Bem (1967) l'auto-perception
- L'explication de l'achievement et émotions, Weiner (1985)
- Théorie de la double composante des émotions, Schachter et Singer (1962)

=> Façon dont les individus expliquent naïvement les évènements ou les comportements = recherche par un individu des causes d'un évènement ou d'un comportement

- **Les biais** (ci-après uniquement les plus connus)

- L'erreur fondamentale
- Le faux consensus
- Le self-serving bias dans l'explication du succès et de l'échec
- L'auto/hétéro attribution
- Le biais intergroupe
- Self-handicapping
- Etc.

=> Déformation dans l'utilisation des différentes causes et attributions biaisées de caractéristiques aux personnes en tant que causes des comportements.

2) Les modèles

a) Le modèle de l'accomplissement de Weiner (1971)

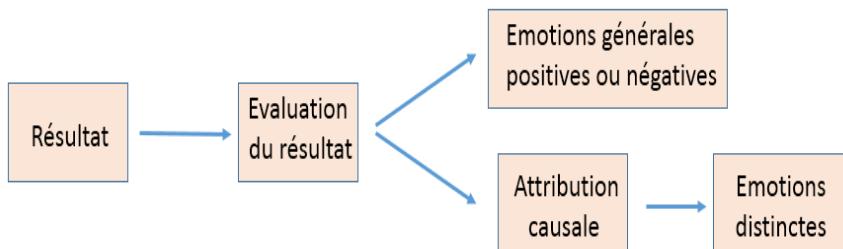
Trois dimensions:

- Internes vs externes
- Stables vs instables
- Contrôlables vs incontrôlables

Exemples de causes en accord avec les trois dimensions:

	Internes		Externes	
	Stables	Instables	Stables	Instables
Contrôlables	Connaissance	Effort	Aide du prof.	Aide d'un ami
Incontrôlables	Don	Humeur	Facilité de la tâche	Chance

Etapes du processus attributionnel liant émotion et cognition chez Weiner:



Emotions distinctes en fonction du résultat (succès ou échec) et de la cause selon les études de Weiner et al. 1978* ou 1979°

	Succès	Echec
Habileté	Compétence*, confiance*, fierté°	Incompétence°, résignation°, mécontentement°.
Effort instable	Activation*, Augmentation*, soulagement°, satisfaction°	Culpabilité*, honte*, peur°
Effort stable	Relaxation*, contentement°	Culpabilité**, honte*
Personnalité propre	Grandeur de soi*, fierté°	Résignation*
Chance	Surprise°, soulagement°, culpabilité°	Surprise°, Tristesse°, Stupidité°

Exemple

Supposons que votre ami Jean ait raté un examen important. Comme sa performance est négative, Jean est dans un premier temps fortement mécontent. Se rappelant qu'il a préféré aller à la piscine le week-end précédent, Jean attribue dans un second temps son échec au peu de travail qu'il a fourni, c'est-à-dire à un manque d'effort ponctuel. Il s'agit d'une cause interne, contrôlable et instable. En conséquence, Jean ressent de la honte et son estime de soi en prend un coup. Par ailleurs, Jean ressent également de la culpabilité : il s'en veut d'avoir préféré le plaisir à court terme de la piscine contre le bénéfice à long terme de la réussite à l'examen. Toutefois, Jean sait que dans l'avenir un tel échec peut être évité si au lieu de profiter du week-end il se met au travail. Un succès futur est en effet envisageable avec un peu d'effort. Par conséquent Jean se mobilise et s'oriente vers le comportement lui permettant d'obtenir un tel succès la prochaine fois. Quelles seraient les conséquences attributionnelles si au lieu d'être allé à la piscine, Jean avait travaillé d'arrache-pied tout le week-end ? Jean risquerait d'attribuer alors son échec à son manque d'habileté. Cette fois-ci, bien que toujours interne, cette cause est incontrôlable et stable. Il s'ensuivrait que, après avoir ressenti du mécontentement, Jean ressentirait également une baisse d'estime de soi, mais pas pour les mêmes raisons : il aurait l'impression d'être incompetent. En conséquence, Jean perdrait confiance et se résignerait à échouer encore dans le futur, avec même pour résultat possible que n'ayant pas l'impression de contrôler l'issue de l'examen par son travail, il pourrait préférer aller à la piscine la prochaine fois.

b) Le modèle de la covariation (Kelley, 1967):

L'individu fonctionnerait comme un statisticien, qui déterminerait sur la base d'une analyse des covariations entre causes et effets les liens qu'il peut y avoir entre eux.

L'individu attribue l'effet au facteur présent lorsque l'effet est observé en conjonction avec le facteur et au facteur absent lorsque l'effet n'est pas observé.

Exemple simple et fictif:

Altitude + brume + vent = froid.

Altitude + ciel bleu + vent = froid.

Pas d'altitude + brume + vent = pas froid.

Quelle est la cause du froid?

=> l'individu qui ferait des inférences sur la base de la covariation dirait que c'est l'altitude.

Trois causes possibles:

- **L'individu**

(la personne cible de l'attribution)

- **L'objet**

(le contenu avec lequel l'individu interagit)

- **Les circonstances**

(le contexte dans lequel l'individu interagit avec l'objet)

Trois critères correspondant:

- **Le consensus**

(est-ce que les autres produisent le même comportement?)

- **La consistance (ou constance)**

(est-ce que l'individu produit toujours le même comportement face à l'objet?)

La distinctivité

(est-ce que l'individu produit le même comportement face à d'autres objets?)

Quelle covariation des critères?

Consensus -
Constance +
Distinctivité -



Attribution de l'effet
à quelle cause?

Individu

Consensus +
Constance +
Distinctivité +



Objet

Consensus -
Constance -
Distinctivité +



Circonstances

McArthur (1972):

Vous êtes au théâtre avec votre ami Jean. Jean rit du comédien.
Les sujets reçoivent une série d'information sur un événement qui manipulent les trois dimensions.

Consensus:

Haut => Presque tout le monde rit du comédien.

Bas => Personne d'autre ne rit du comédien.

Consistance:

Haute => Dans le passé Jean a presque toujours rit avec ce comédien.

Basse => Dans le passé Jean n'a presque jamais rit avec ce comédien.

Distinctivité:

Haute => Aucun autre comédien ne fait rire Jean.

Basse => Jean rit avec presque tous les autres comédiens.

Contrôle: sans information sur aucune des dimensions.

Mesure:

Les sujets doivent indiquer quelle est la cause de l'événement selon eux (Jean, le comédien, les circonstances, et des combinaisons).

Quelle covariation des critères?

Consensus -
Consistance +
Distinctivité -

- Jean est le seul à rire
- Jean rit presque à chaque fois avec ce comédien
- Jean rit avec presque tous les comédiens



Attribution de l'effet
à quelle cause?

Jean (individu)

Consensus +
Consistance +
Distinctivité +

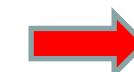
- Presque tout le monde rit
- Jean rit presque à chaque fois avec ce comédien
- Aucun autre comédien ne fait rire Jean



Comédien (objet)

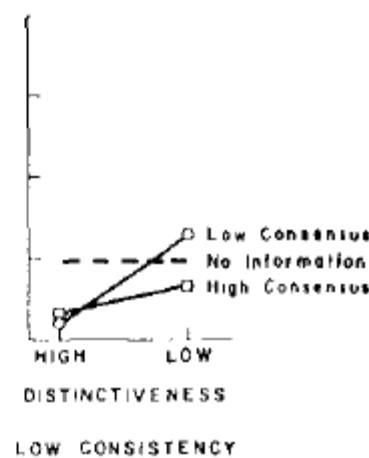
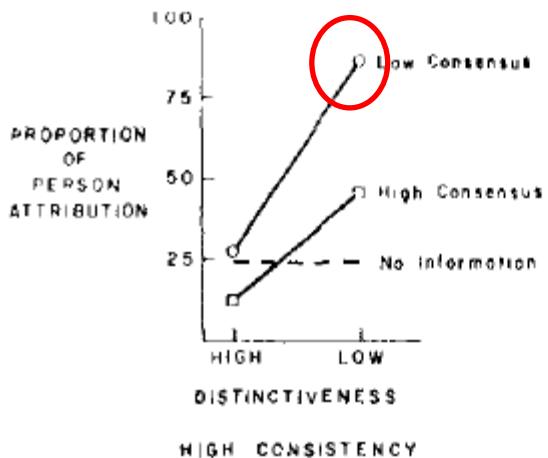
Consensus -
Consistance -
Distinctivité +

- Jean est le seul à rire
- Dans le passé Jean n'a presque jamais rit avec ce comédien
- Aucun autre comédien ne fait rire Jean

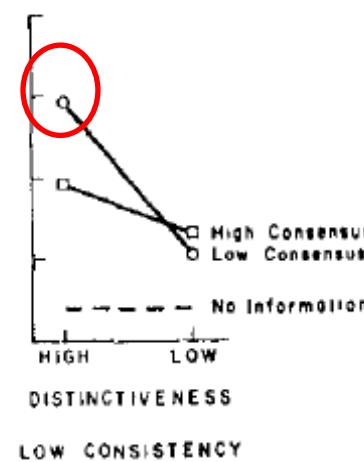
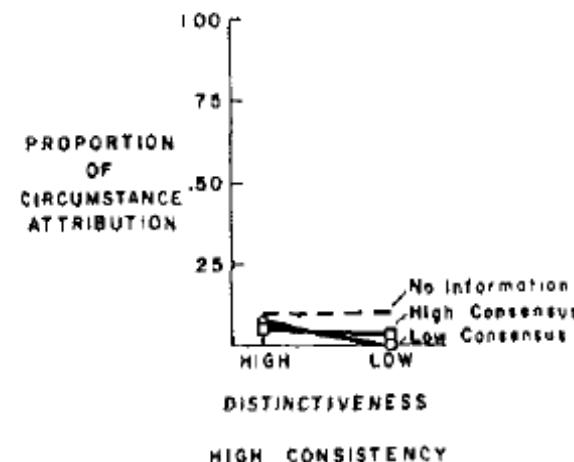
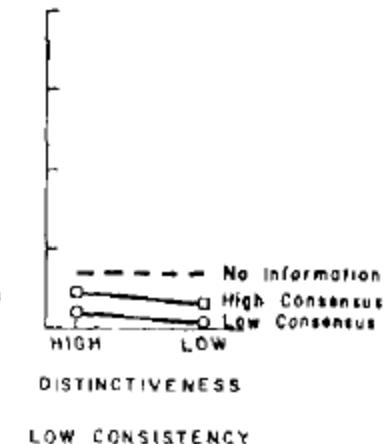
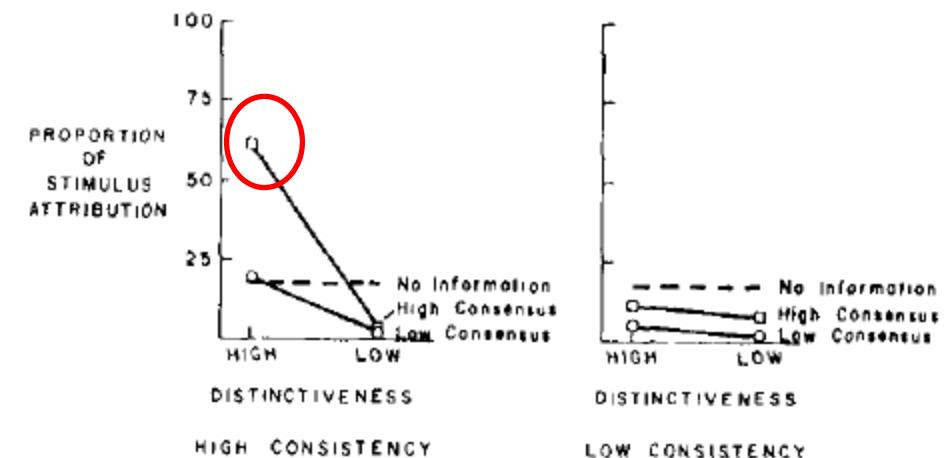


Circonstances

Consensus -
Consistance +
Distinctivité -

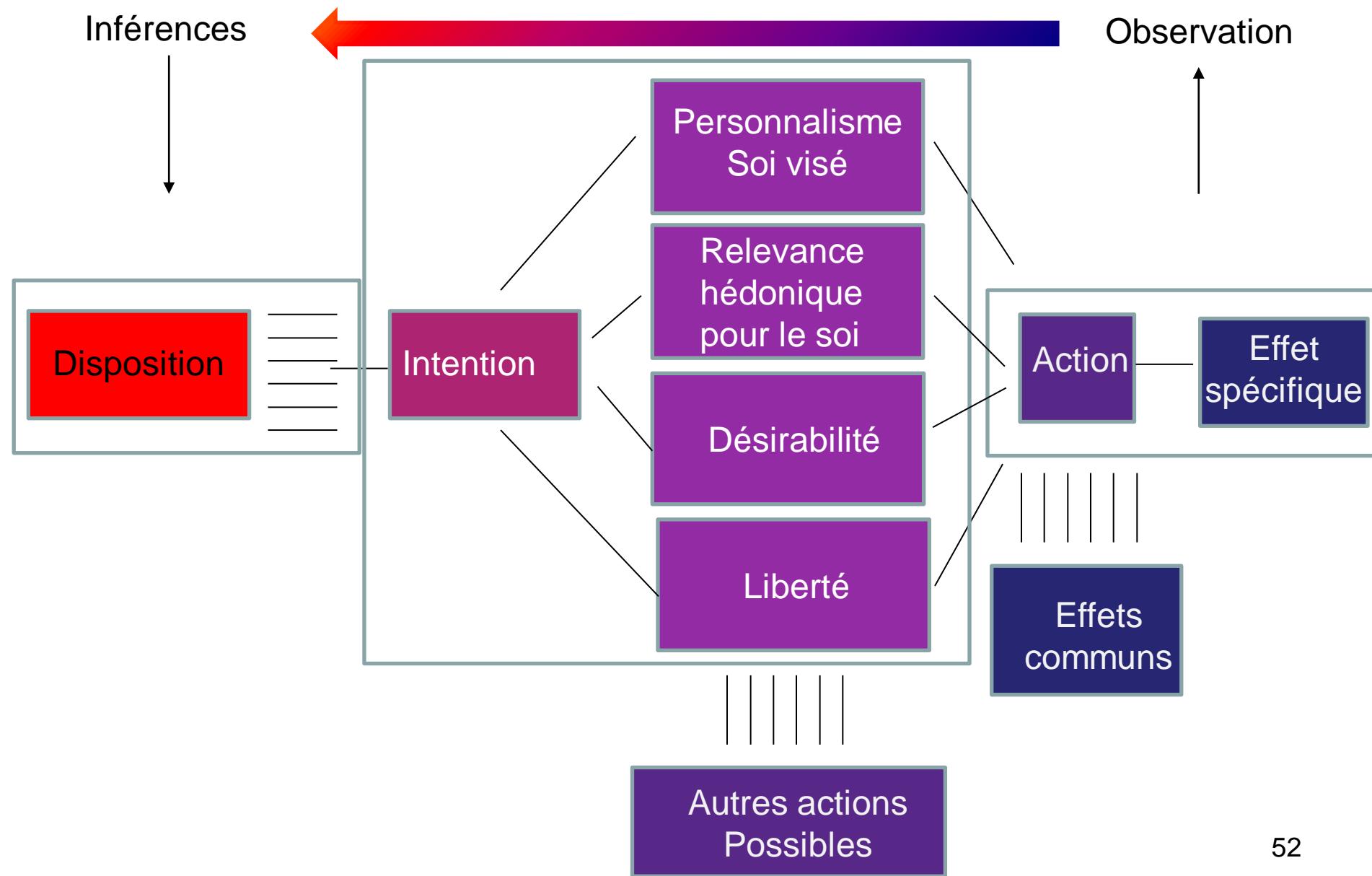


Consensus +
Consistance +
Distinctivité +



Consensus -
Consistance -
Distinctivité +

c) Les inférences correspondantes (Jones et Davis, 1965):



3) Les biais

a) Erreur fondamentale d'attribution

Ross (1977)

L'erreur fondamentale d'attribution est :

« la tendance de ceux qui réalisent une attribution à sous-estimer l'impact des facteurs situationnels et à surestimer le rôle des facteurs dispositionnels dans le contrôle du comportement ».

Rappel: étude de Ross, Amabile et Steinmetz (1977)

Jones et Harris (1967):

Sujets écoutent un discours prononcé par autrui, qui expose des positions particulières sur Cuba et Castro.

Variables indépendantes:

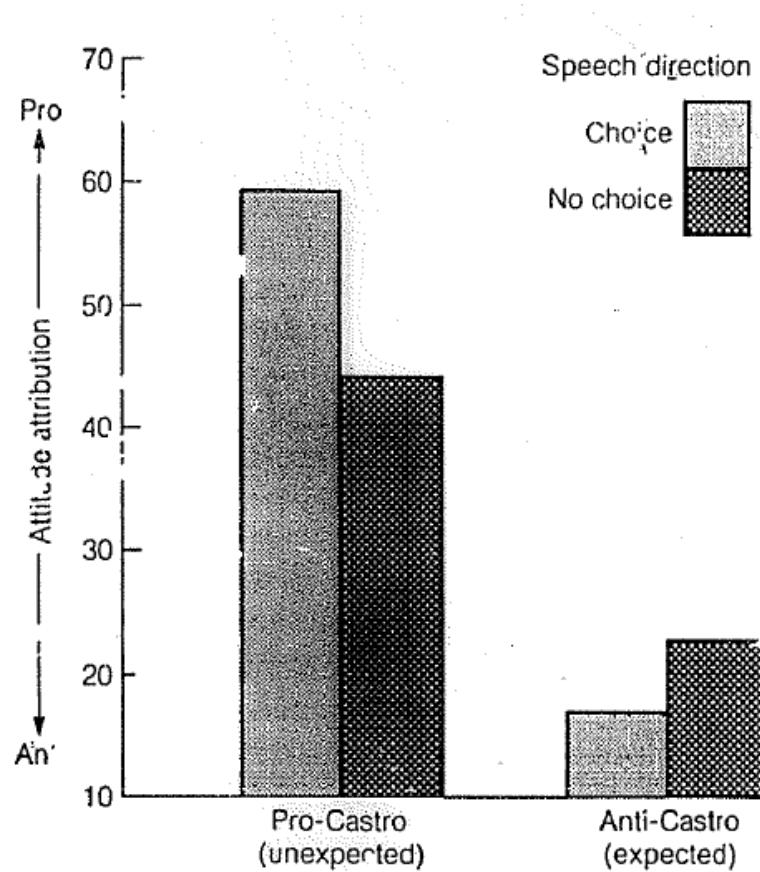
Liberté du choix du contenu du discours vs contenu imposé

Discours pro vs anti-castro

Variable dépendante:

Estimer les attitudes réelles de la personne

=> La dimension de liberté ne joue pas! L'attribution d'attitude se fait en fonction de la position défendue indépendamment de la liberté.



Explications? Au-delà de la maîtrise de l'environnement, la norme d'internalité:

Jellison et Green (1981):

Norme d'internalité: valorisation sociale des explications internes et prévalence de ces explications pour des raisons normatives.

Utilisation des échelles de locus de contrôle de Rotter (1966).
Différence individuelle: Individus plus internes vs plus internes

Expérience 1: Evaluation de personnes fictives à partir de questionnaires de Rotter prétendument remplis par d'autres.

=> Evaluations plus favorables des individus « plus internes » et plus défavorable des individus « plus externes ».

Expérience 2: réponse à une échelle de Rotter « comme pourrait le faire un étudiant moyen » vs « en leur nom propre »

=> Les sujets étudiants répondent de manière plus interne quand ils répondent en leur nom propre.

Expérience 3: réponse à une échelle de Rotter « en donnant la meilleure image possible de soi » vs « en donnant une image la plus négative possible de soi »

=> Les sujets étudiants devant donner une image positive répondent de façon plus interne que ceux devant donner une image négative.

Si norme d'internalité, il y a une dimension culturelle qui détermine la norme:

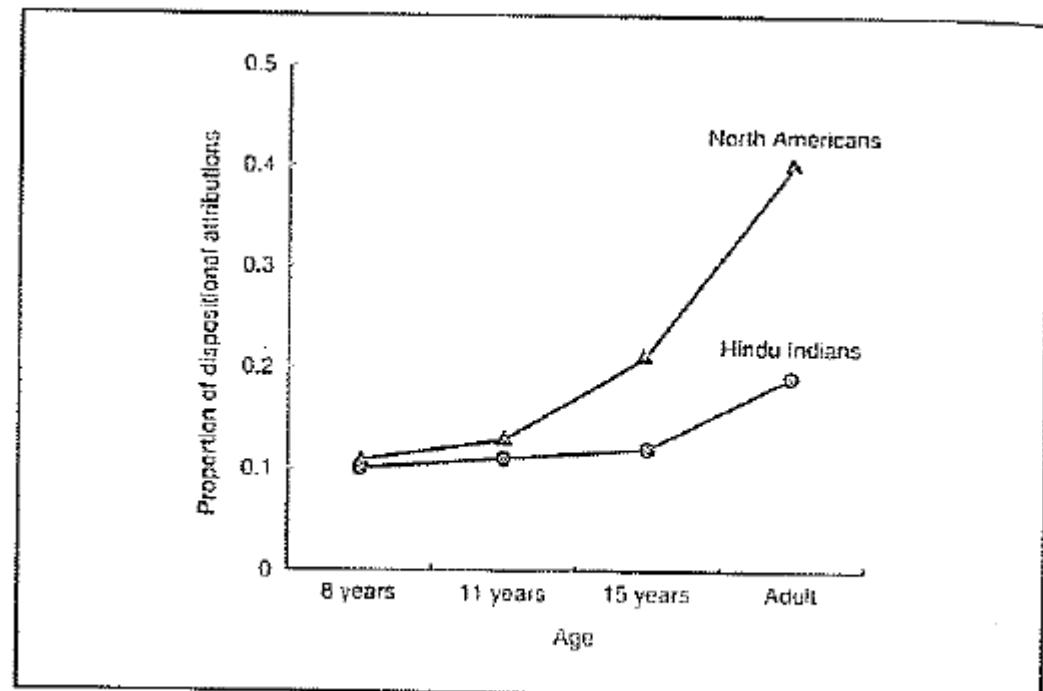
Groupes occidentaux: normes libérales qui découlent des révolutions et des droits fondamentaux => liberté de choix des actions et donc celles-ci sont déterminées par des dimensions plus internes.

Miller (1984)

Comparaison au travers des âges dans le développement d'attributions internes dans diverses situations

Nord-Américains vs Hindous

=> Au fur et à mesure écart qui se creuse, groupe américain génère plus d'explications internes en proportion que le groupe hindou.



b) self-serving bias:

Valorisation du soi:

Utilisation de l'attribution de façon stratégique pour associer au soi du positif.



Exemple classique: Attribution interne du succès et externe de l'échec

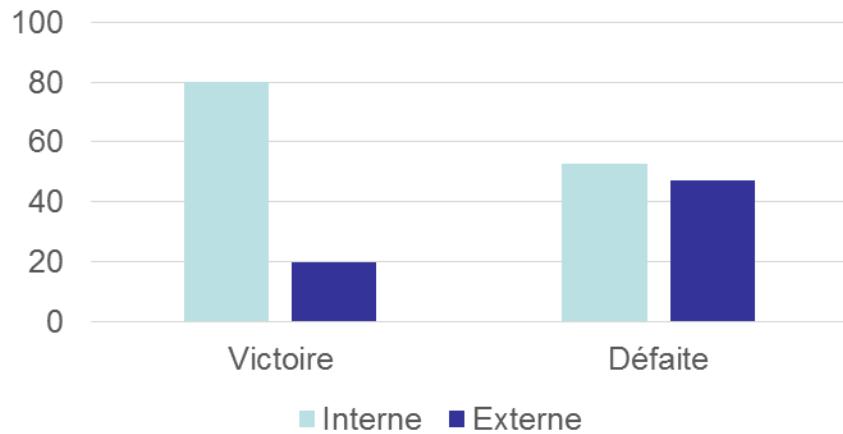
Lau et Russell (1980):

Sportifs + entraîneurs qui expliquent dans la presse les résultats des matchs, selon s'ils ont été gagnés ou perdus. Les commentaires sont analysés et répartis selon s'ils sont internes ou externes.

En termes relatifs, plus d'interne pour le succès et plus d'externe pour l'échec.

En termes absolu plus d'interne pour le succès les deux pour l'échec.

Explications causales



c) Le faux consensus

Le faux consensus est un biais qui consiste à surestimer la proportion d'individus dans la population qui « pense », « est » ou « fonctionne » comme soi.

=> Surattribution des caractéristiques personnelles aux autres.

=> Biais attributionnel de comparaison sociale par la projection d'éléments du soi sur les autres.

Exemple: Katz et Allport (1931): la fréquence estimée par les étudiants des tricheurs parmi eux est directement relié à combien ils admettent tricher eux-mêmes.

Fonction possible: maîtrise de l'environnement => lorsque les autres sont comme le soi ils sont plus facilement prédictibles.

Ross, Green et House (1977)

4 histoires dans lesquelles le sujet (étudiant) se met en situation (ex: supermarché), et on demande ensuite le pourcentage de pairs qui produiraient vs ne produiraient pas un comportement dans la situation.

SUPERMARKET STORY

As you are leaving your neighborhood supermarket a man in a business suit asks you whether you like shopping in that store. You reply quite honestly that you do like shopping there and indicate that in addition to being close to your home the supermarket seems to have very good meats and produce at reasonably low prices. The man then reveals that a videotape crew has filmed your comments and asks you to sign a release allowing them to use the unedited film for a TV commercial that the supermarket chain is preparing.

What % of your peers do you estimate would sign the release? ____%
What % would refuse to sign it? ____% (Total % should be 100%)

Ensuite parmi d'autres questions, on demande au sujet s'il aurait produit le comportement ou pas.

Résultat:

Story	Rater's own choice in hypothetically described situation	<i>n</i> (%)	Estimates of con- sensus: estimated percentage of raters who would choose			<i>F</i>
			Option 1	Option 2		
Summary of four stories*	Choose option 1	186 (58%)	65.7	34.3	49.1	
	Choose option 2	134 (42%)	48.5	51.5		

* Unweighted average of means for four stories.

=> Individu rapporte des pourcentages de comportement pour les autres plus élevés pour le comportement supposé adopté par eux-mêmes et moins pour l'autre.

d) Biais intergroupe:

Valorisation du soi est aussi possible par la comparaison sociale intergroupe.

Biais pro-endogroupe qui consiste à valoriser ou avantager le groupe propre (intragroupe) au détriment de l'autre groupe (le hors groupe).

Les attributions peuvent servir cette fonction par la modification des causes retenues pour expliquer les comportements positifs ou négatifs de différentes personnes selon si elles sont membre de son groupe ou d'un autre groupe.

Taylor et Jaggi (1974)

Sujets hindous qui lisent descriptifs relatifs à 4 types de non désirables (ex: ne pas aider quelqu'un à s'abriter de la pluie)

Variable indépendante:

Celui qui produit le comportement est intragroupe (hindou) ou hors-groupe (musulman).

Variables dépendantes:

Attributions interne vs externe pour rendre compte des comportements.

Pourcentages de sujets qui effectuent une attribution interne
Agrégat des items

Acteur/Acte	Désirable	Non désirable
Hindou	58.33	2.5
Musulman	11.66	32.5

=> Attribution plus interne lorsque le comportement désirable est produit par un intra-groupe qu'un hors-groupe, inversion pour les comportements indésirables, devient plus interne pour le hors-groupe que pour l'intra-groupe.

e) Biais acteur observateur:

Possibilité d'utilisation des causes de façon différenciées selon si elles concernent le soi ou autrui, en raison des différences d'informations disponibles sur le soi et autrui.

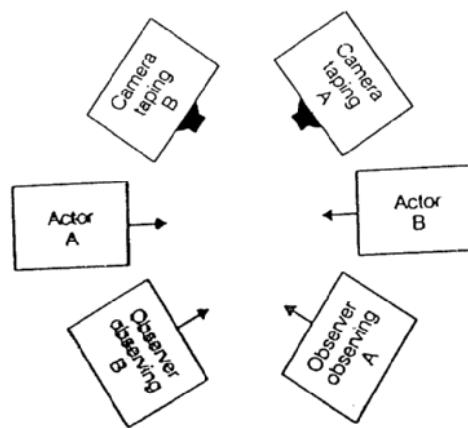
Au moins trois différences dans la perception de la situation:

- Les acteurs ont un historique personnel auquel ils ont accès en mémoire. Informations sur leurs comportements ultérieurs et sur les situations dans lesquels le comportement s'est produit.
- Acteurs ne peuvent s'observer eux-mêmes lorsqu'ils émettent un comportement, ils en voient les conséquences ou les antécédents dans la situation.

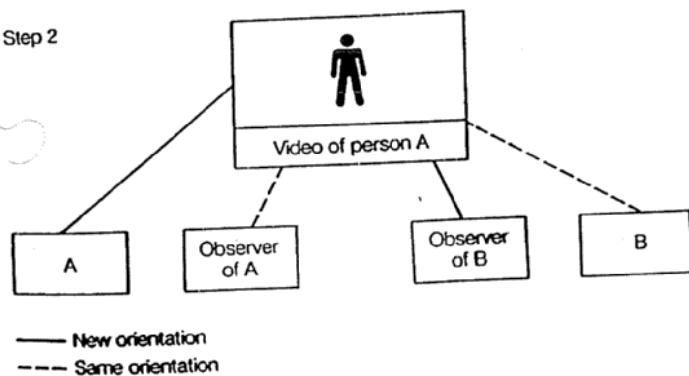
=> Auto-attribution doit être plus externe et hétéro-attribution plus interne.

Storms (1973)

Step 1



Step 2



Différence entre les caractéristiques dispositionnelles et situationnelles.
+ grand = + dispositionnel

même orienta.

Nouvelle orienta.

Acteur

Observateur

0.15

4.90

6.80

1.60

Présence d'autrui : Facilitation et paresse sociale

1. Introduction : la présence d'autrui

Question : comment modifier la performance ?

- Par l'apprentissage
- Par l'entraînement
- Avec un meilleur matériel, une meilleure technique
- Etc.

1. Introduction : la présence d'autrui

- Triplett (1898) tente d'expliquer la performance +/- bonne des cyclistes compétiteurs :

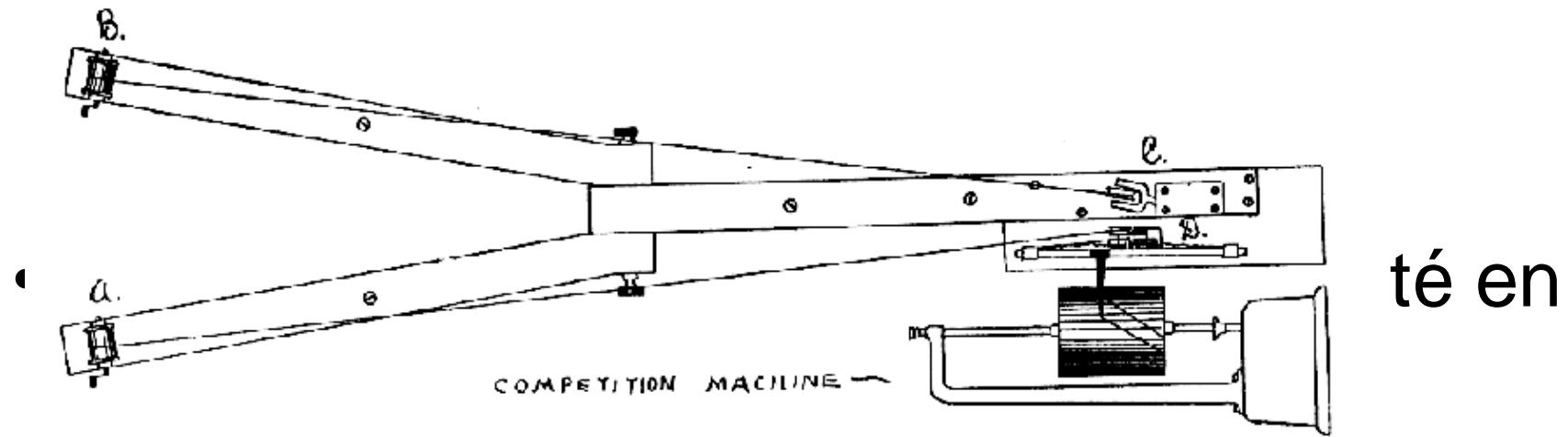
Conditions de cours	Temps moyen / mile	es
25 miles « unpaced » contre la montre	2'29"	sont
25 miles « paced* » contre la montre	1'55"	
25 miles « paced » en compétition (tous)	1'50"	

1. Introduction : la présence d'autrui

- Quelle explication ? Plusieurs... par exemple :
 - Effet « shelter » : être à plusieurs protège contre le vent
 - Suggestion hypnotique : la roue qui tourne a un effet hypnotique
 - Triplette de la présence compétitive
- 
- The illustration shows a dynamic scene of a cycling race. Numerous cyclists in various colored jerseys (blue, yellow, green, orange) are shown from behind, pedaling their bicycles. The background consists of numerous stylized, overlapping bicycle wheels in shades of blue, green, and yellow, creating a sense of speed and motion.

1. Introduction : la présence d'autrui

- Procédure : la tâche consiste à utiliser un moulinet pour rembobiner 16m de fil le plus vite possible.
- Les participants sont des enfants qui font la tâche alternativement **seul et en co-**



1. Introduction : la présence d'autrui

Pendant ce temps en Géorgie.....



Tbilisi, Géorgie, 18 octobre 2015.

1. Introduction : la présence d'autrui

Résultats

(données originales illisibles, et pas de statistiques inférentielles)

Diminution générale du temps au fil des essais
→ apprentissage

50% des enfants plus rapides en compétition,
25% plus lents,
25% non affectés

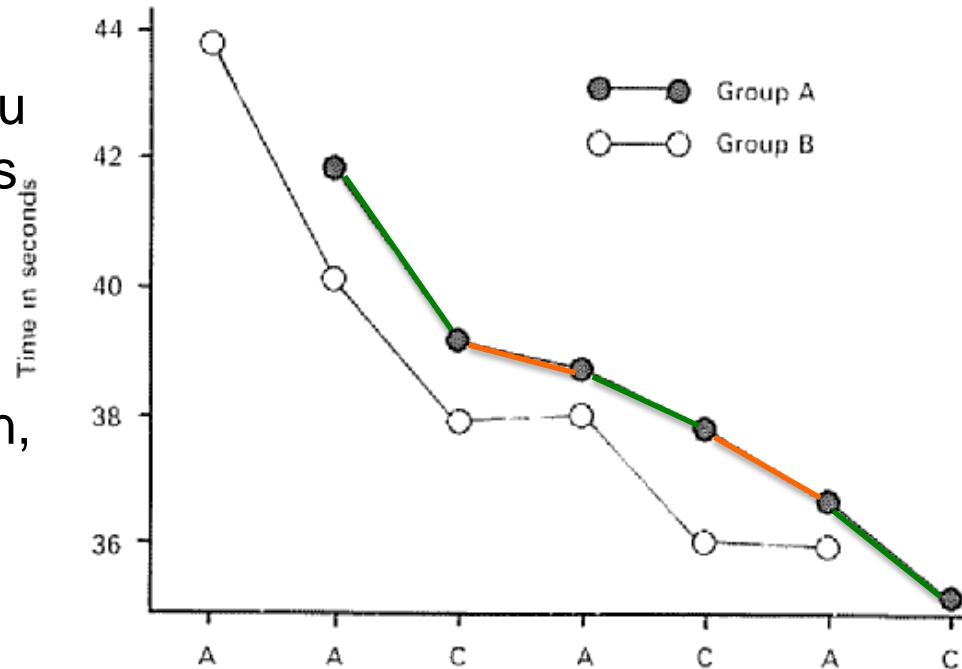


Figure 2. Time in seconds per trial for turning reels alone (A) or in competition (C) for groups A and B (Data drawn from Triplett, 1898)

Δ seul puis ensemble

2.52 / 1.14 / 1.51 s

Δ ensemble puis seul

0.09 / 0.62 s

2. L'étude de la facilitation sociale

Ecole Allemande:

Début 20^e, nombreuses études sur les performances scolaires

- Schmid **A la maison** **A l'école** ont moins d'erreurs **dans leurs devoirs** quand ils les font à l'école avec d'autres enfants que seuls à la maison.

2. L'étude de la facilitation sociale

- Puis les études se multiplient en dehors du cadre scolaire
- Allport (1920) : les sujets réalisent une tâche associative (trouver le plus de mots en rapport avec leur souvenir). en groupe

Seuls	En groupe
60.3 mots	63.6 mots

 - Plus de mots sont trouvés en condition **en groupe**
 - **14/15 sujets** trouvent plus de mots en groupe (plan intro)

2. L'étude de la facilitation sociale

Allport (1924) invente le concept de
facilitation sociale

Facilitation sociale = effet positif de la
présence d'une personne sur la
performance de quelqu'un d'autre.
=> Bond & Titus (1983) font une méta-analyse sur 241 études =>
Concluent à l'existence de la facilitation sociale.

3. La découverte de la paresse sociale

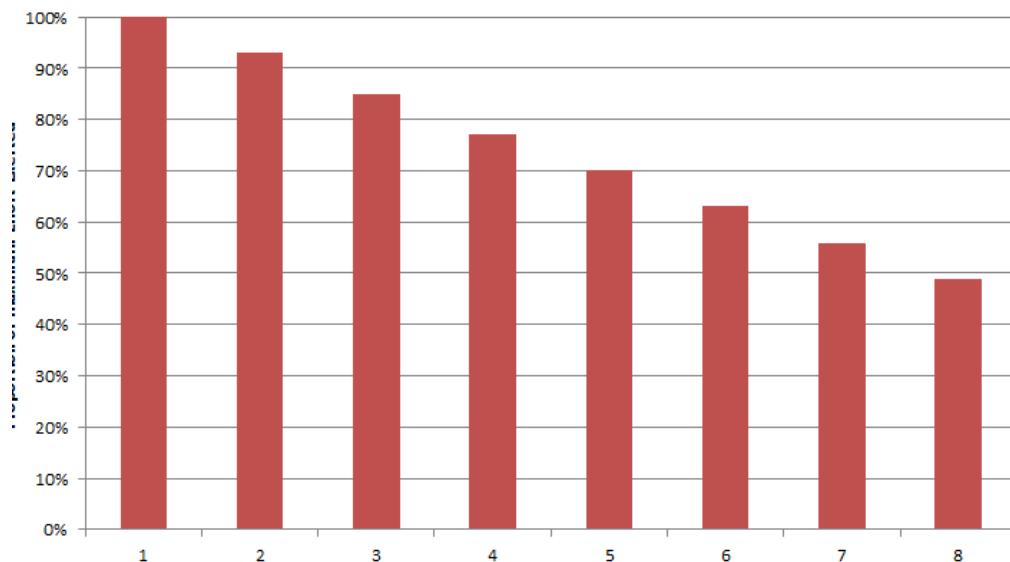
Ringelman (1913):

Etudiants tirent sur une corde (5 mètres de long) aussi fort que possible:

De 1 à 8 personnes.



Intensité sur la corde en comparant la situation où les sujets sont seuls comme standard de base aux autres conditions.



=> Perte d'intensité avec l'augmentation du nombre

- Concept de **paresse sociale**

Paresse sociale = effet négatif de la
présence d'une personne sur la
performance de quelqu'un d'autre

Karau et Williams (1993).
Méta-analyse sur 78 études. Les auteurs concluent à
l'existence de la paresse sociale en matière de
performances.

4. Une explication spécifique à la paresse

Un problème de coordination ?

- Steiner (1972): optimum de performance dans les groupes, altéré par pertes motivationnelles ou pertes de coordination (manque de synergie entre les personnes)

La théorie de l'impact social

- Latané (1981) propose que l'impact

4. Une explication spécifique à la paresse

- Latané, Williams et Harkins (1979) demandent aux sujets de faire le plus de bruit possible (crier et taper sur les mains)

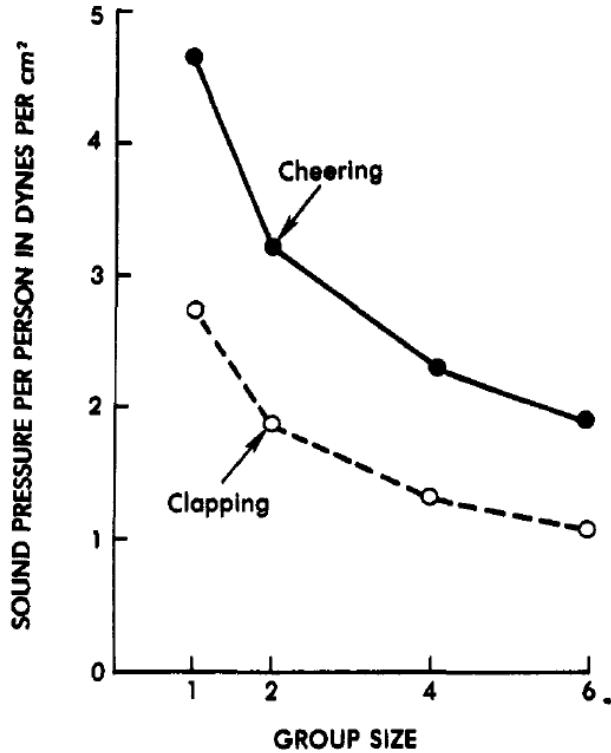


- Les sujets font des essais
 - Seuls
 - Par groupe de 2
 - Par groupe de 4

4. Une explication spécifique à la paresse

Pression sonore en dynes/cm² en comparaison à la condition *seul*

Seul	Groupe de 2	Groupe de 4	Groupe de 6
100%	71%	51%	40%



La pression sonore enregistrée (par personne) décroît au fur et à mesure que le nombre de personnes augmente.

Deux explications possibles :

- Perte mécanique
- ...ou perte liée à l'impact social ?

4. Une explication spécifique à la paresse

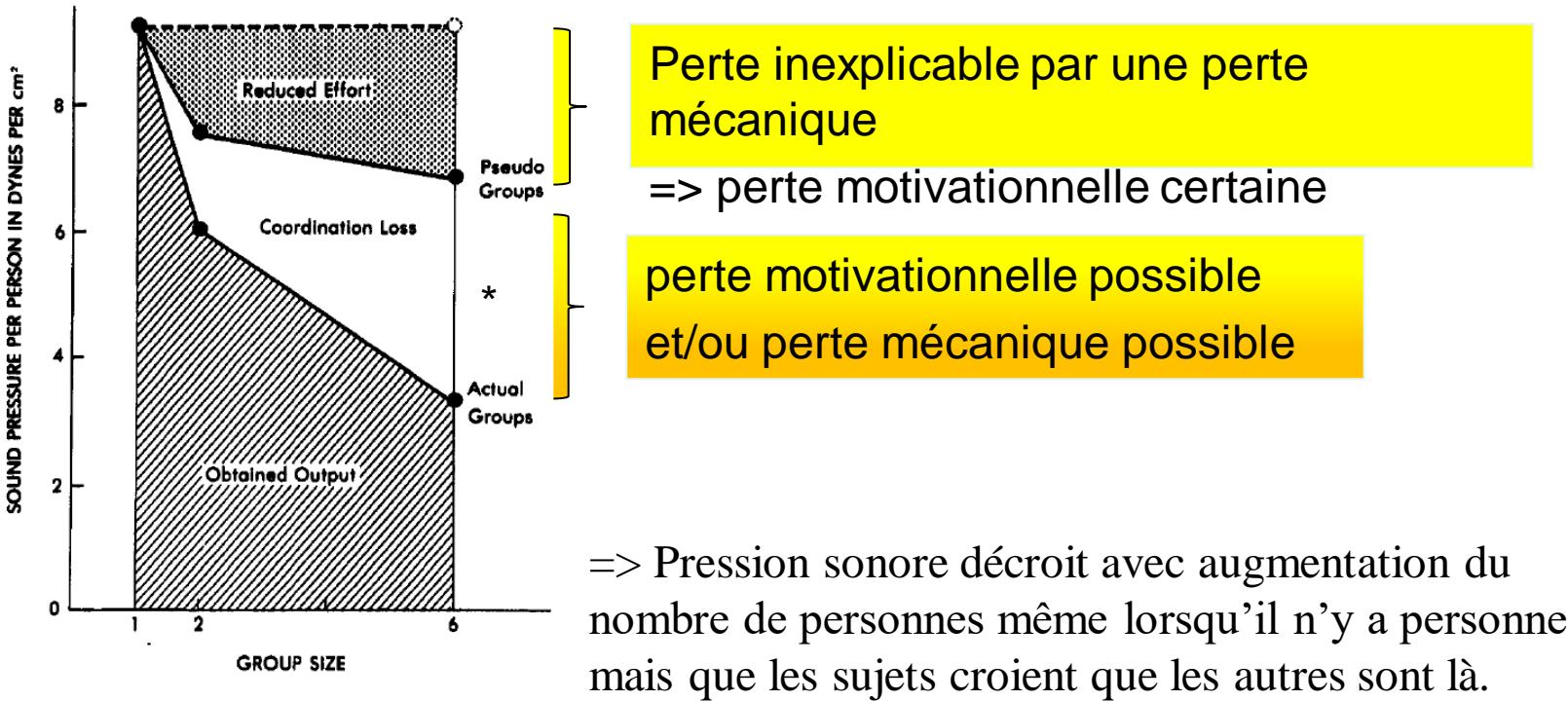
Impact social

- Etude 2 : croyance de la présence
- Participants expérimentalement sourds et aveugles

	Seul	Groupe de 2	Groupe de 6
Réalité (vérité)	100%	66%	36%
Croyance (mensonge)	100%	82%	74%

on

4. Une explication spécifique à la paresse



5. La théorie du drive

Zajonc (1965) part de deux constats.

- Il se base sur de nombreuses études sur les animaux qui démontrent de la facilitation sociale
 - Les fourmis déplacent plus de matériel en groupe que seules (Chen, 1937).
 - L'activité sexuelle augmente dans des grands groupes de rats par comparaison à des couples isolés (Larsson, 1956).
 - Les puissous confrontés à d'autres poissons,



5. La théorie du drive

Deuxième constat: il y a des différences récurrentes selon la relation à la tâche.

Tâches simples ou connues (maîtrisées); tâches où il y a automaticité ; tâches simples



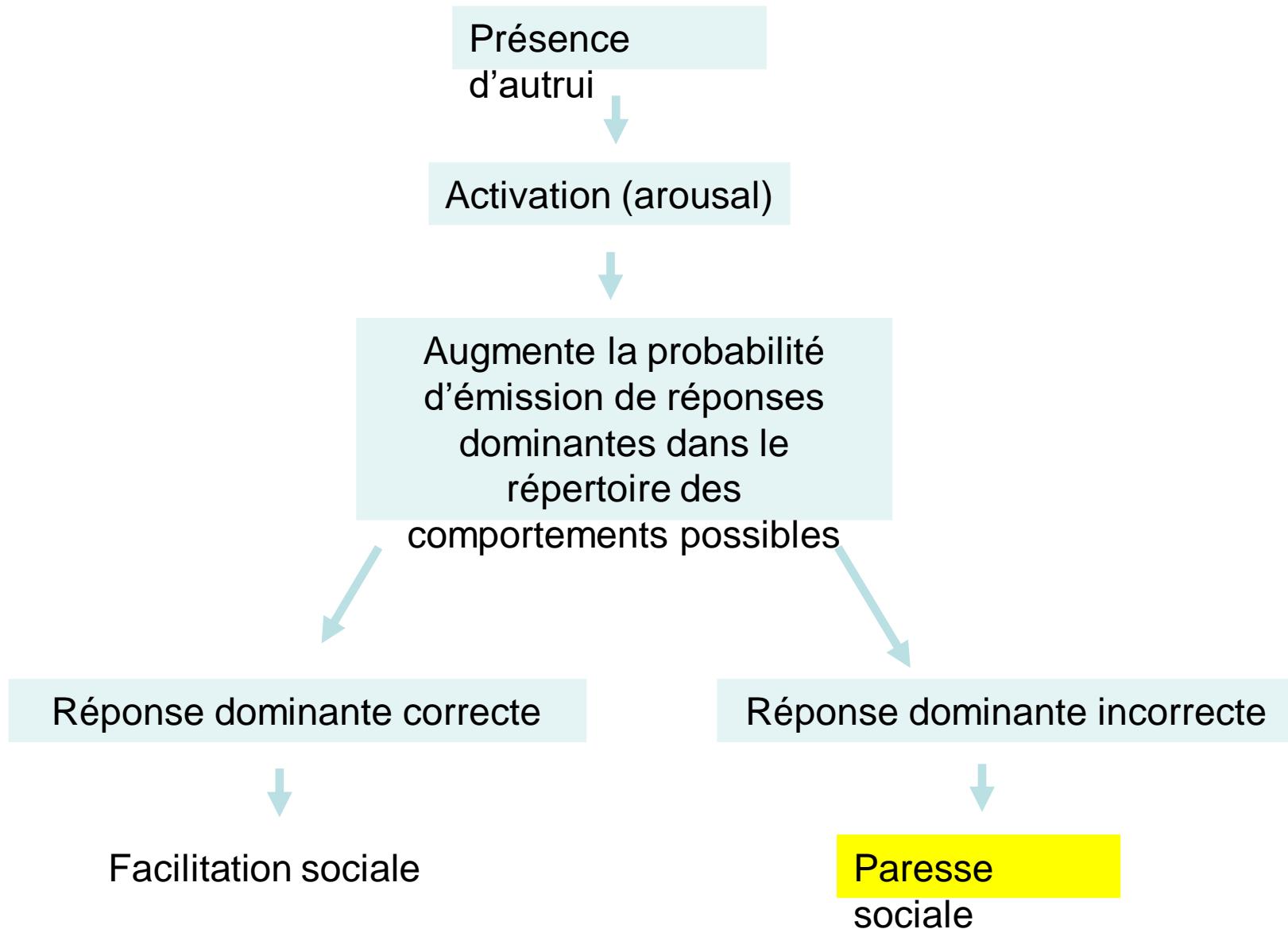
Facilitation sociale

Tâches difficiles ou qui sont nouvelles (non maîtrisées); tâche où un contrôle est nécessaire; tâches lourdes



Paresse sociale

5. La théorie du drive



5. La théorie du drive

- Zajonc, Heingartner et Herman (1969):

Participants: cafards



Lorsque une lumière s'allume, la réponse dominante = courir tout droit pour aller se mettre à l'abri de la lumière.

Deux types de labyrinthes:

« Runaway » mazes

« T-mazes »

Présence d'autrui:

Seuls

Pas seuls

Co-action

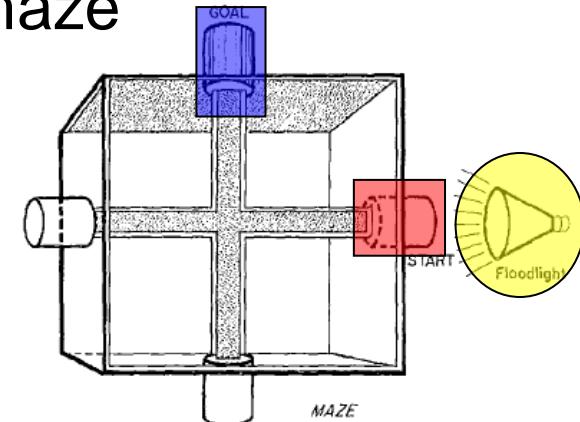
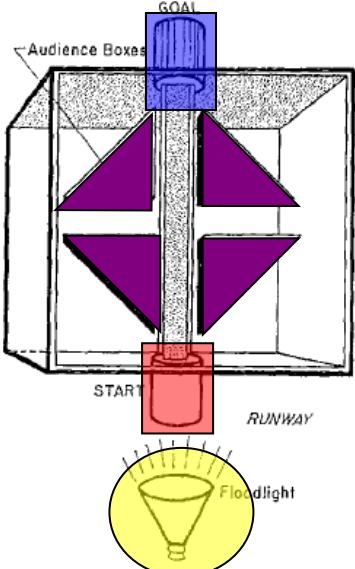
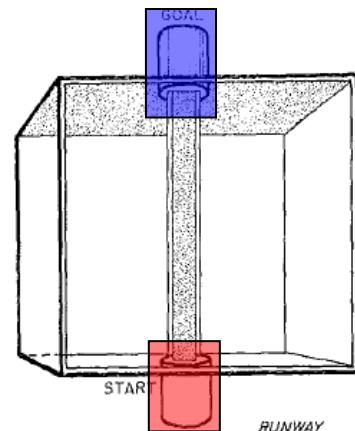
Simple présence

5. La théorie du drive

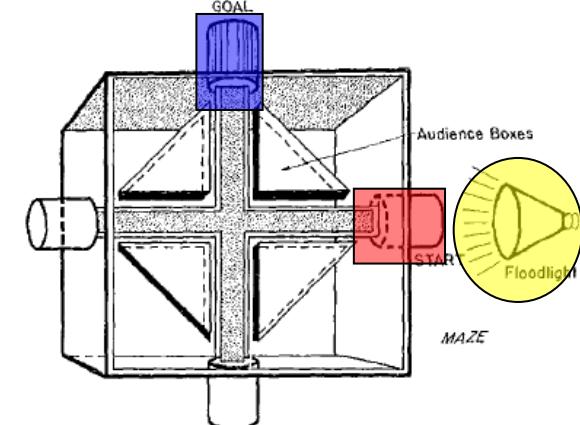
- Les labyrinthes

Départ
Arrivée
Lumières

Box pour
spectateurs

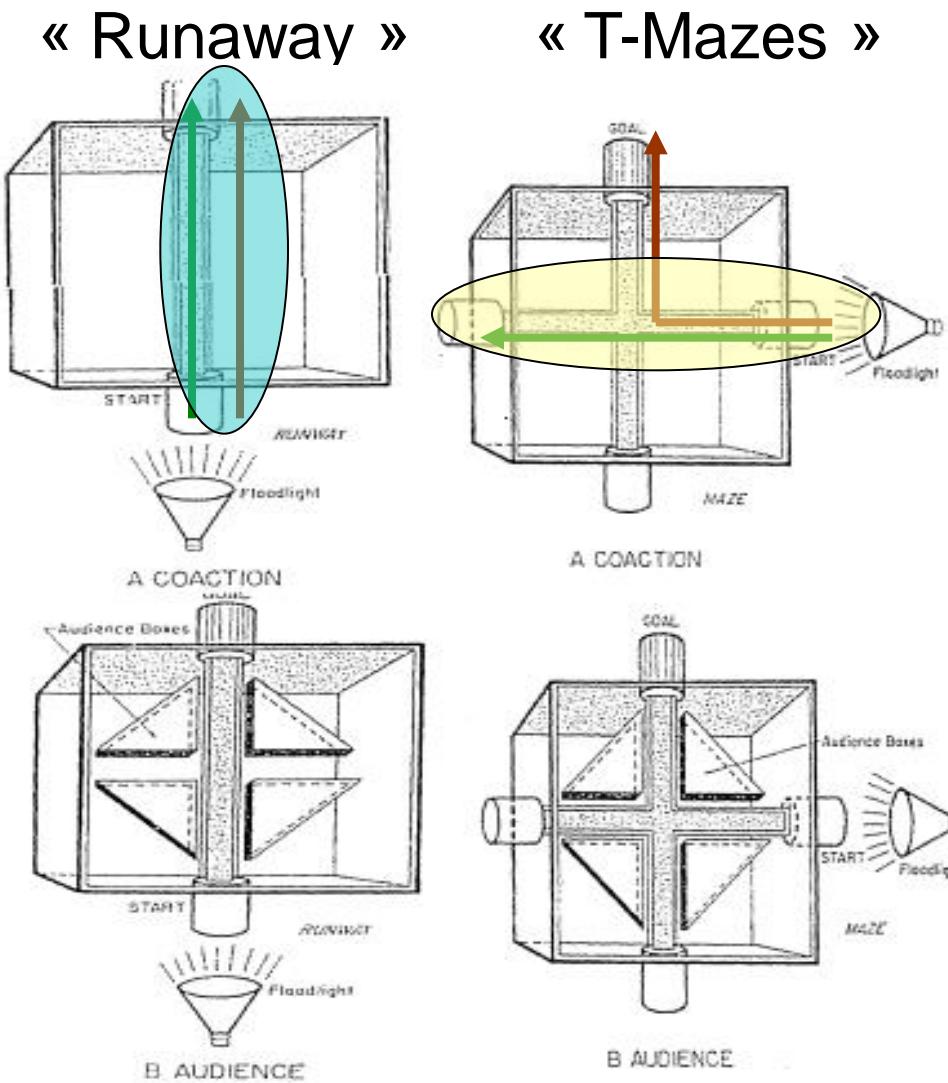


A. COACTION



B. AUDIENCE

Facilitation sociale



5. La théorie du drive

Résultats : temps mis à atteindre la cache

	Runaway		T-Maze	
	Seul	Pas seul	Seul	Pas seul
Co-action	40.58	23.96	110.45	129.46
Audience	62.65	39.30	221.35	296.64

- Runaway : performance meilleure en présence d'autrui (co-action ou audience)

Halfmann, Bredehoff et Häusser (2020), tentative de réPLICATION:

Runaway vs T-Maze

Seuls vs Audience

Effet principal du labyrinthe

T-Maze plus de temps que Runaw

Effet principal de la présence:

Audience plus de temps que seul

⇒ Inhibition sociale générale

⇒ Ne retrouvent qu'une moitié de l'effet, et pas du tout l'autre moitié, au contraire ils ont l'inverse.

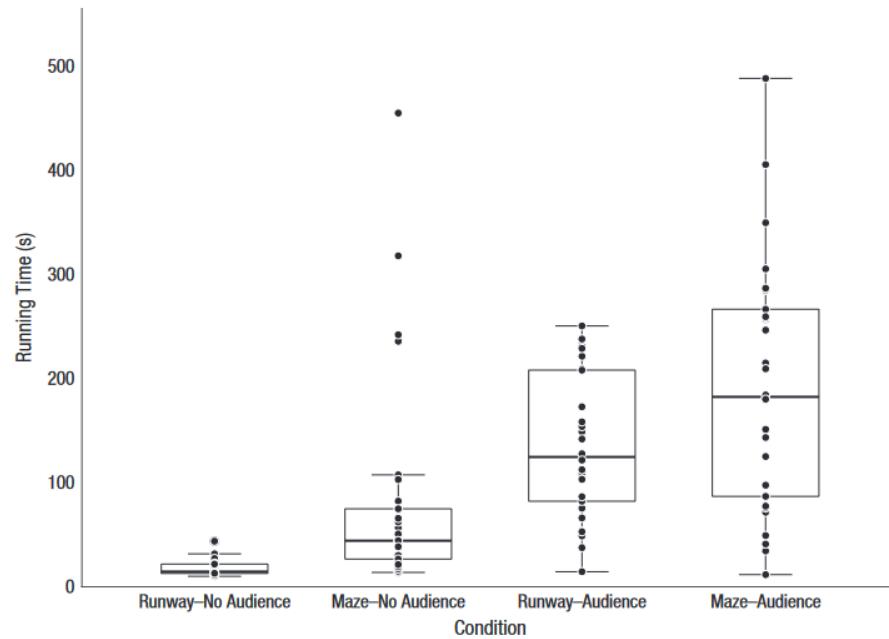
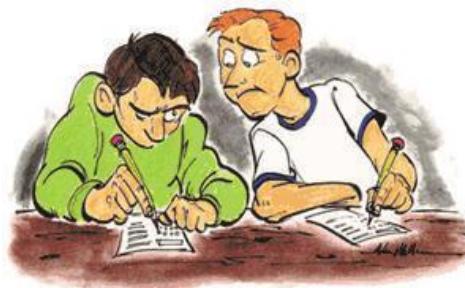


Fig. 1. Box-and-whisker plots showing running time in each condition of the (audience: present vs. absent) \times 2 (task difficulty: runway vs. maze) between-subjects design. In each plot, the central horizontal line indicates the median, and the bottom and top edges of the box indicate the 25th and 75th percentiles, respectively. Whiskers extend to a maximum of 1.5 times the interquartile range from the 25th and 75th percentiles. Each circle is an individual data point.

6. Evaluation du soi

- Cotrell (1972) s'interroge : la présence d'autrui est-elle directement responsable de l'effet ? Ou est-ce le fait qu'autrui *s'intéresse* potentiellement à ce qu'on est en train de faire ?



6. Evaluation du soi

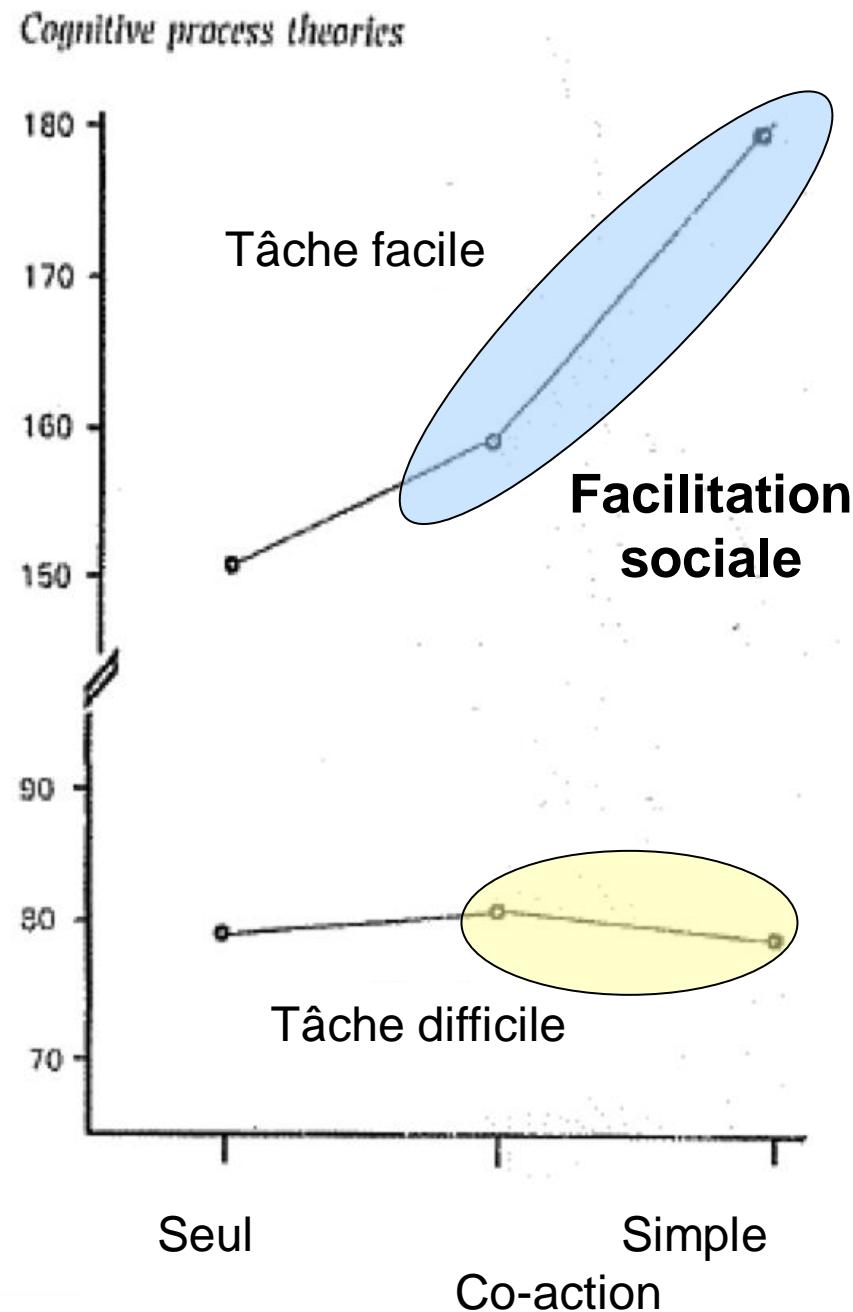
- Sanders, Baron et Moore (1978) testent cette hypothèse. Les sujets doivent copier des séries de chiffres :
 - Faciles
 - Difficiles
- Les sujets font la tâche :
 - Seul
 - En présence d'autrui, mais l'autre fait une tâche différente
 - En co-action : l'autre fait la même tâche que soi

6. Eval

Résultats :

- Tâche facile : amélioration en présence d'autrui, surtout en **co-action**

Limite : on ne sait pas si l'effet est dû à l'évaluation du soi ou à la compétition per se.



6. Evaluation du soi

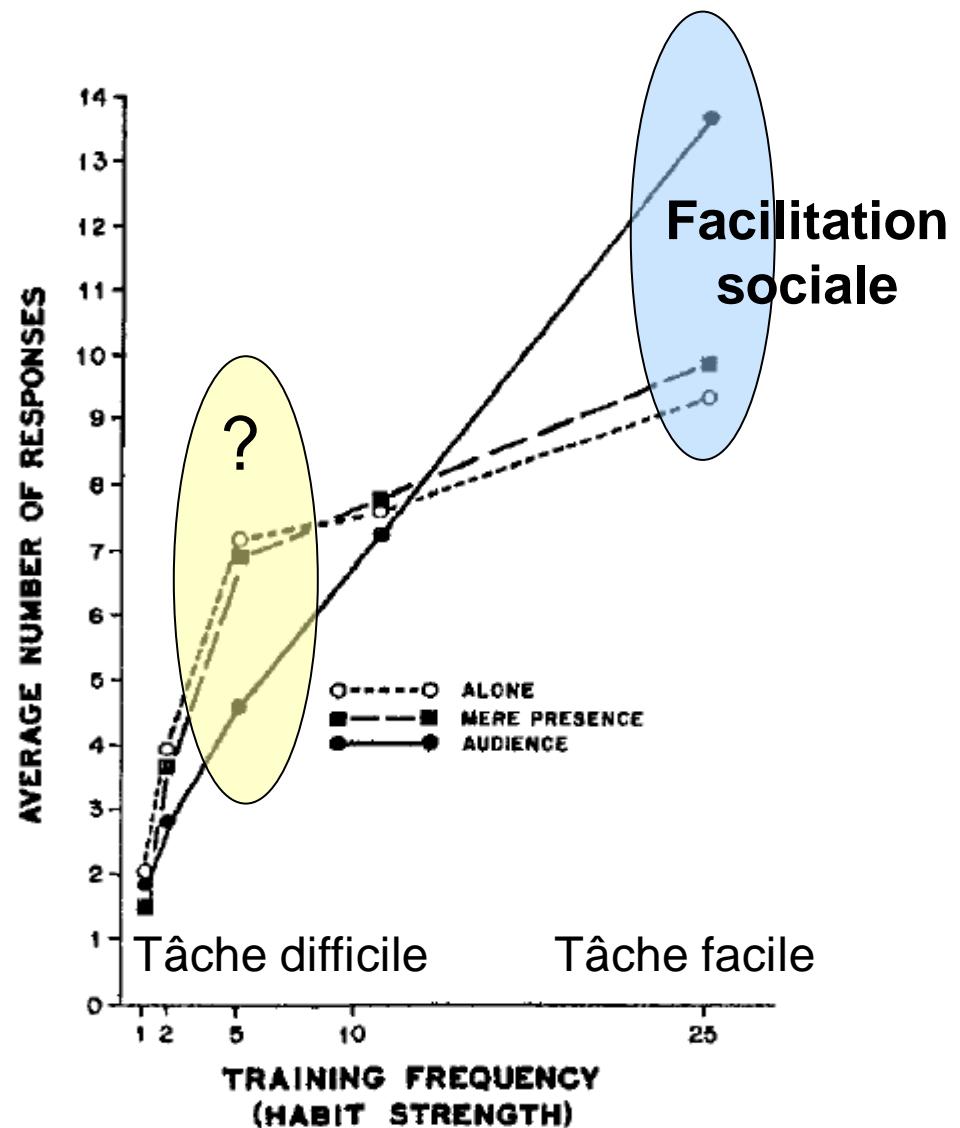
- Cotrell, Wack, Sekerak et Rittle (1968) font apprendre aux participants des séries de « non-mots »
 - Par ex. Bijonwi, Civadra, etc.
 - Les mots sont présentés par paires, la tâche = reconnaissance
- On manipule la présence d'autrui :
 - Seul
 - Simple présence (quelqu'un dans la salle qui vaque à ses occupations)

6. Evaluation du soi

Tâche facile :

- Simple présence = seul
- Audience > présence
- Audience > seul

→ c'est la dimension **d'évaluation** qui est primordiale.

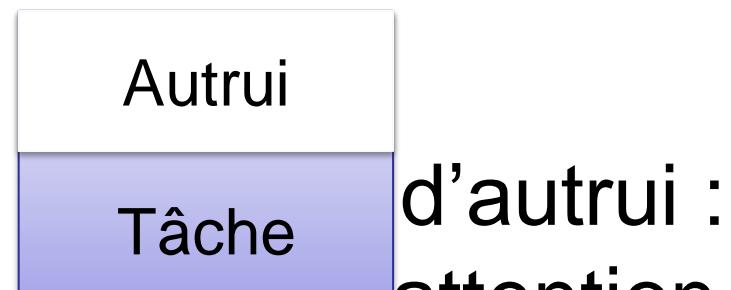
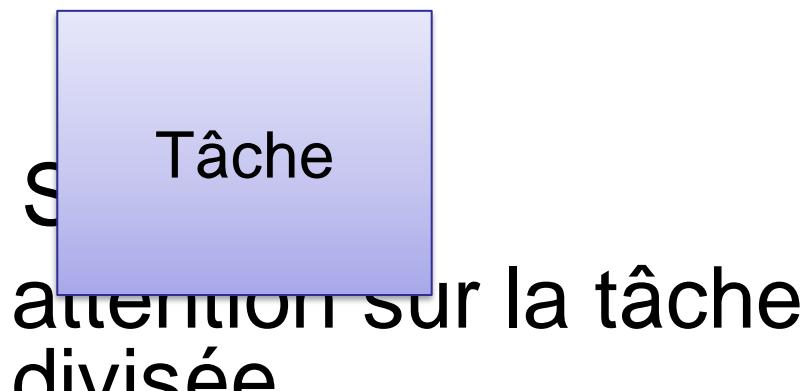


7. La théorie de distraction-conflit

Baron (1986) : deux notions-clés

- Les capacités cognitives sont limitées
- La présence d'autrui constitue un distracteur qui va capter une partie des ressources attentionnelles.

→ Conflit d'attention entre la tâche et autrui



Autre = distracteur de la tâche



Awareness » de l'autre et comparaison



Augmentation du drive et/ou de la motivation

Tâche facile



Tâche difficile



« Par-dessus » le distracteur
Augmentation de l'attention
disponible sur la tâche

Facilitation sociale

Distracteur trop important
Trop d'attention détournée
de la tâche

Paresse sociale

7. La théorie de distraction-conflit

Sanders et Baron (1975) testent l'hypothèse de distraction.

- Tâche : copier des nombres et des lettres
 - Facile ou difficile
- Distracteur : chaque fois que l'expérimentateur frappe le bureau, les sujets doivent relever la tête et reTOC un X sur le mur.
 - 1 condition contrôle : pas de distracTOC même mentionné



7. La théorie de distraction-conflit

Résultat : nombre d'items correctement

	Contrôle	Distracteurs				
		0	2	4	6	8
Simple	53.16	62.54	56.69	56.13	56.19	56.05
Complex	28.97	29.36	27.87	26.87	26.62	25.22

Paresse sociale

Facilitation sociale

Drive

motivationnel

Tâches complexes : distracteur →

Contexte social et performances intellectuelles

Plan

Partie 1 : Le développement sociocognitif

1. Introduction
2. La causalité en spirale
3. Le conflit
4. Régulations relationnelles et sociocognitives
5. Le marquage social

1. Introduction

Théorie piagétienne classique :

- Relation directe \longleftrightarrow sujet objet



Construction sociale de l'intelligence :

- Relation sujet alter
 objet
- Postulat : l'interaction sociale est un
 lieu privilégié de développement
 cognitif.

1. Introduction

Doise et Mugny (1981, 1997) : le développement sociocognitif

- Pour ces auteurs, il y a un double mouvement du social par l'intelligence et de l'intelligence par le social :
 - Intelligence = faculté à s'adapter à l'environnement par la cognition \Leftrightarrow capacité à trouver des solutions aux problèmes nouveaux posés par l'environnement, y compris aux problèmes

1. Introduction

Doise et Mugny (1981, 1997) : le développement sociocognitif

- Les travaux sur le développement sociocognitif reposent sur 4 grands principes
 - La causalité en spirale
 - Le conflit
 - Les régulations relationnelles et sociocognitives
 - Le marquage social

2. La causalité en spirale

- Principe : par l'interaction, l'enfant acquiert la maîtrise de certaines coordinations, lesquelles lui permettent de participer à des interactions sociales plus élaborées qui, à leur tour, deviennent sources de nouvelles coordinations.
 - Toute interaction n'est pas profitable, il faut qu'elle convienne au niveau actuel de l'enfant.
 - Une fois que l'enfant a profité d'une interaction structurante, il s'autonomise : une interaction du même niveau n'engendrera pas



:conflit

Si divergence de jugement → introduction d'un conflit de réponses.

- Principe : le progrès cognitif résulte de la présence d'un conflit de réponses.
- Des réponses différentes impliques des *centrations* différentes. Pour comprendre le point de vue d'autrui, on doit adopter sa centration, i.e. se *décentrer*. Ce qui implique un traitement plus poussé de la

3. Le conflit

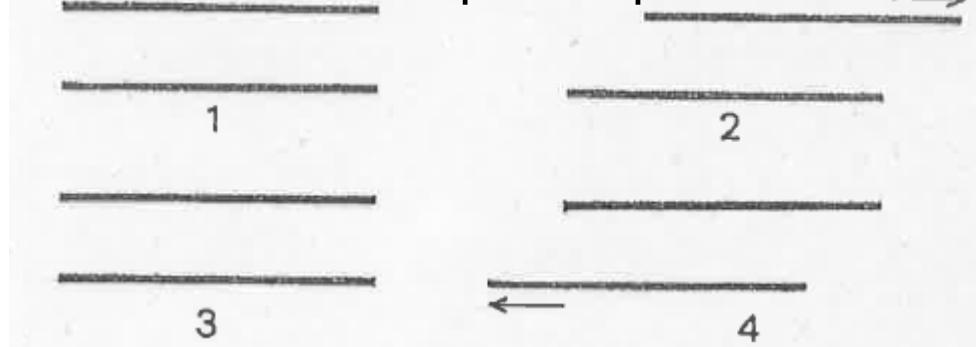
Mugny, Doise et Perret-Clermont (1975-1976)

- Expérience en 3 phases
 - Phase 1 : pré-test sur la conservation des longueurs (égales et inégales)
 - Phase 2 : situation expérimentale avec l'égalité des longueurs
 - Phase 3 : post-test sur la conservation des longueurs, immédiatement et 10 jours plus tard

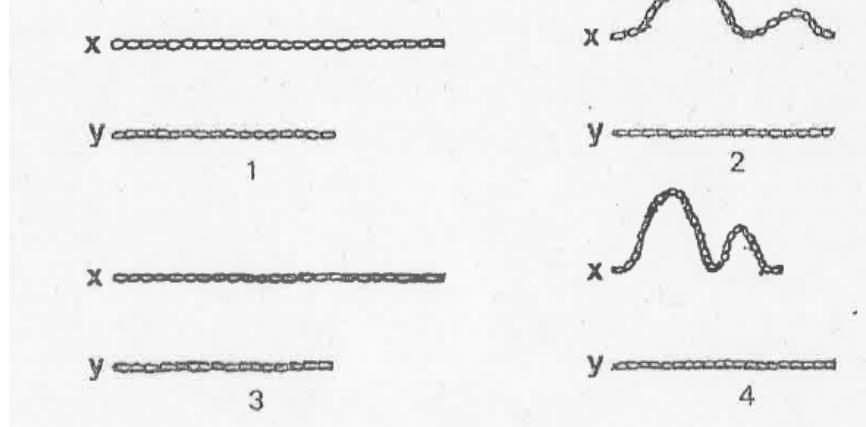
3. Le conflit

- Phase 1 : pré-test

Configurations successives pour l'épreuve des longueurs égales



Configurations successives pour l'épreuve des longueurs inégales



3. Le conflit

- Phase 2 : situation expérimentale avec l'égalité des longueurs
 - **Contrôle** : l'enfant fait la tâche seul
 - **Conflit majorant** : l'enfant est confronté à un adulte qui donne la réponse correcte avec un argument
 - **Conflit similaire** : l'enfant est confronté à un adulte qui donne une réponse erronée comme l'enfant, mais de même niveau et en utilisant la centration opposée
- Celle du bas parce qu'il dépasse là*
- Celle du haut parce qu'il dépasse ici*
- Si l'enfant imite la réponse de l'adulte, celui-ci change sa réponse et reprend la réponse initiale

3. Le conflit

- Phase 3 : post-test
 - Résolution des 2 mêmes tâches qu'au pré-test
 - Tâche d'inégalité considérée comme une tâche de généralisation, pour s'assurer qu'il y a un **progrès cognitif** et pas seulement un apprentissage spécifique de résolution d'une tâche déterminée.
- Deux mécanismes possibles:
 - Hypothèse de l'apprentissage d'après un

3. Le conflit

- Résultat : classification des enfants selon leurs réponses aux tâches du post-test

	Non-conservant	Intermédiaire	Conservant	Total
Groupe contrôle	13	0	0	13
Conflit majorant	1	2	16	20
Conflit similaire	11	1	8	19

	Non-conservant	Intermédiaire	Conservant	Total
Groupe contrôle	12	1	0	13
Conflit majorant	10	5	4	20
Conflit similaire	7	5	8	19

4. Régulations relationnelles et sociocognitives

- Principe : l'individu peut réguler le conflit de deux façons différentes. Ces régulations ont des effets différents.
 - **Régulation sociocognitive** : l'individu gère le conflit en traitant préférentiellement la comparaison des réponses divergentes. La motivation est épistémique : l'individu cherche à résorber le conflit à travers la résolution de la tâche.
 - **Régulation relationnelle** : l'individu gère le conflit en traitant exclusivement le rapport à l'autre et les enjeux (identitaires ou de

4. Régulations relationnelles et sociocognitives

- Face à un adulte : souvent régulation relationnelle, parce que l'adulte est supposé supérieur à l'enfant.
- Entre deux enfants : dépend de l'écart de compétence
 - Si l'écart est nul ou faible → régulation sociocognitive (et donc progrès)
 - Si l'écart est élevé → régulation relationnelle (pas de progrès)

4. Régulations relationnelles et sociocognitives

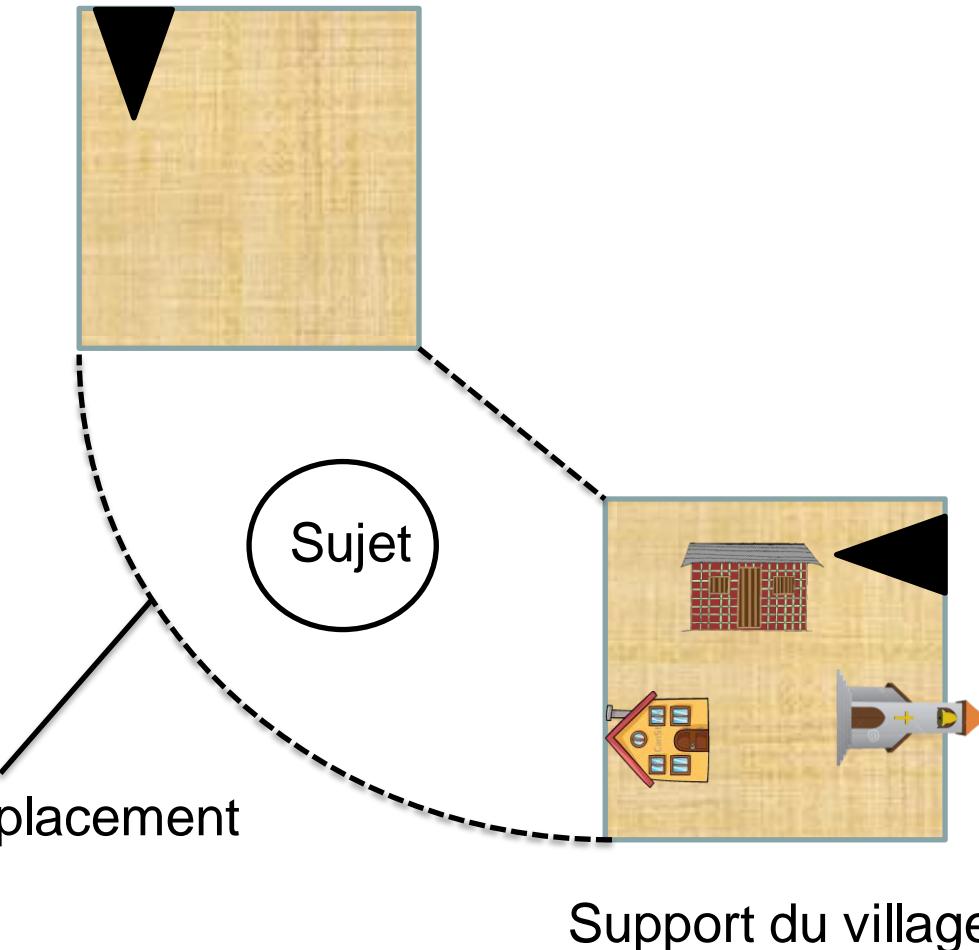
Mugny et Doise (1978)

- Paradigme de construction des villages (inspiré de la tâche des trois montagnes de Piaget)
- Teste si les enfants ont atteint le **stade opératoire** = capacité à s'extraire de sa propre centration perceptive et de se décentrer (\neq égocentrisme)

4. Régulations relationnelles et sociocognitives

Support de copie de l'enfant

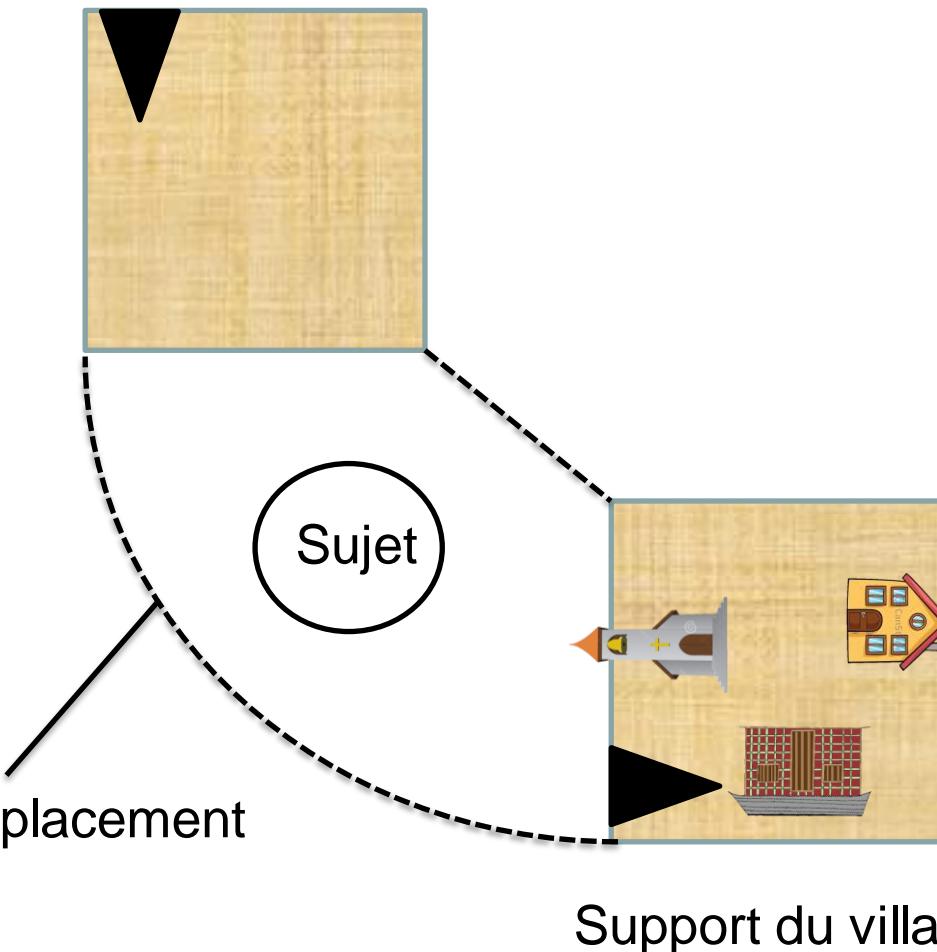
Item facile



4. Régulations relationnelles et sociocognitives

Support de copie de l'enfant

Item difficile



4. Régulations relationnelles et sociocognitives

- On prend des items complexes (cf. dia précédente)
- Phase 1 : pré-test pour connaître le niveau des enfants. 3 groupes
 - Non-conservants (CN)
 - Partiellement conservants (CP)
 - Totalement conservants (CT)
- Phase 2 : phase expérimentale où on crée des interactions

4. Régulations relationnelles et sociocognitives

- Résultats : phase expérimentale

	CN	CP	CT	Total
CN + CN	7	1	1	10
CN + CP	3	2	6	11
CP + CP	1	1	9	11
CN + CT	0	1	5	6

- CN + CN : pas de progrès
- CN + CP : niveau final meilleur que les participants isolés ! Conflit de réponses :

4. Régulations relationnelles et sociocognitives

- Résultats : post-test

	CN	CP	CT	Total
CN* + CN	13	1	1	15
CN* + CP	4	4	3	11
CP* + CN	0	1	8	9
CP *+ CP	1	5	6	12
CN* + CT	10	0	1	11

- Face à un CT : le CN imite mais ne progresse pas → régulation relationnelle

5. Le marquage social

- Principe : le marquage social consiste à «**marquer**» le matériel ou des éléments contextuels particuliers, en activant ou **rendant saillante une norme sociale**, norme de laquelle découlent des réponses cognitives particulières.
- Le marquage social renvoie aux **correspondances** qui peuvent exister entre les éléments sociaux et les éléments matériels.

5. Le marquage social

Doise, Dionnet et Mugny (1978)

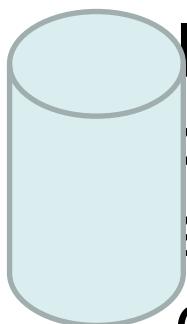
- Phase 1 : pré-test pour sélectionner les enfants non-conservants avec l'égalité et l'inégalité des longueurs
- Phase 2 : phase expérimentale sur l'inégalité des longueurs
- Phase 3 : post test avec des tâches

5. Le marquage social



Deux conditions expérimentales

- **Contrôle** : l'enfant doit attribuer des chainettes à des cylindres «pour que ça aille sur les cylindres»
- **Marquage social** : l'enfant doit attribuer ~~des chainettes~~ à soi et à un adulte «pour que ça aille sur les poignets»



Fait appel à une connaissance sociale de ce qu'a l'enfant
que l'adulte est plus grand que lui et que ses
affaires (habits, chaussures, etc) sont plus
grandes.



5. Le marquage social

Résultat : post-test

• Conservation de l'inégalité des

	Non-conservant	Intermédiaire	Conservant	Total
Cylindres	15	1	1	17
Poignets	7	1	10	18

	Non-conservant	Intermédiaire	Conservant	Total
Cylindres	15	1	1	17
Poignets	8	2	8	18

• Conservation de l'égalité des

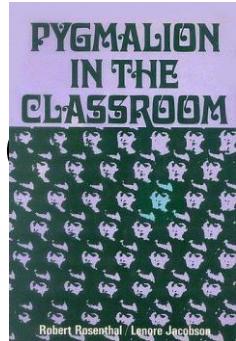
longueurs

Effets des croyances

1. L'effet Pygmalion



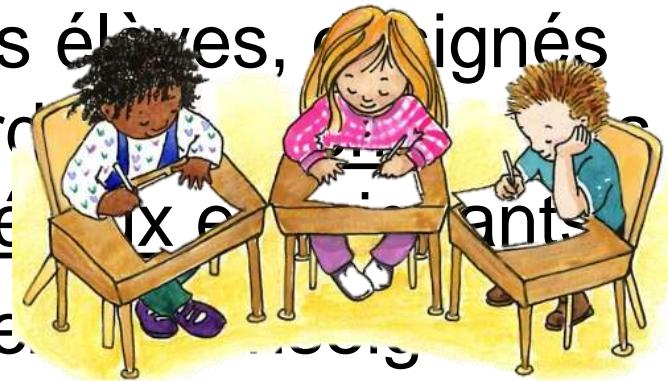
- Rosenthal et Jacobson (1968) : effet Pygmalion = effet indirect des attentes sur la performance d'autrui.
- Les enfants désavantagés socialement (u SES bas et classes sociales minorisées) performent moins bien à l'école et sont moins intelligents.



Robert Rosenthal / Lenore Jacobson

1. L'effet Pygmalion

- Phase 1 : on fait passer un test d'intelligence à des enfants de classe socio-économique défavorisée (plusieurs classes primaires)
 - On fait croire aux enseignants que ce test détecte les «**démarreurs tardifs**» (i.e. futurs bons élèves).
 - On tire au sort 20% des élèves, désignés comme démarreurs tardifs. La liste des élèves est communiquée aux enseignants.
→Création d'attentes chez les enseignants





1. L'effet Pygmalion

- Résultats : gain des enfants selon le

Année	Contrôle	Démarreurs tardifs	Différence
1	+12.0	+27.4	+15.4
2	+7.0	+16.5	+9.5
3	+5.0	+5.0	0.0
4	+2.2	+5.6	+3.4
5	+17.5	+17.4	+0.1
6	+10.7	+10.0	-0.7
Total	+8.42	+12.22	+3.80

1. L'effet Pygmalion

- Le comportement des enseignants va être différent selon leurs attentes. Les études sur la question révèlent l'existence d'au moins 4 facteurs :
 - **Climat créé par l'enseignant** : moins chaleureux, croisent moins le regard, acquiescent moins, se tiennent à une plus grande distance...
 - **Temps et attention** : offrent moins d'opportunité pour apprendre, interrogent moins ces élèves...

1. L'effet Pygmalion



Une ébauche d'explication : l'effet Pygmalion s'explique-t-il parce que l'enseignant a des croyances stéréotypiques qui génèrent des attentes ?

- Jussim et Eccles (1995) comparent les représentations des professeurs sur leurs élèves ($N = 1789$) et la réalité.
 - Elèves : mesure auto-rapportée de motivation + note en fin d'année (maths)

1. L'effet Pygmalion

- Résultat : pas de distorsion dans les croyances des enseignants
 - Ne perçoivent pas de différence de talent entre ♀ et ♂ (et il n'y en a réellement pas)
 - Perçoivent une petite différence de performance ♀ > ♂ (qui existe)
 - Perçoivent des différences de performance et d'effort en fonction du statut SES haut > bas (qui existent)

→ Les enseignants évaluent les élèves à partir de leur performance et de leur

1. L'effet Pygmalion

Qui va être sensible à l'effet pygmalion ?

- Jussim, Madon et Eccles (1996) montrent que les attentes ont plus d'effet :
 - Sur les **pauvres** que sur les riches
 - Sur les **Noirs** que sur les Blancs
 - Sur les **filles**
- Les groupes défavorisées d'intériorité
- 
- 

Jussim et Harber (2005):

Entre autres conclusions sur les études réalisées sur plus de 35 ans:

- (a) Les effets auto-réalisateur dans la classe existent, mais ces effets sont typiquement petits, ils ne s'accumulent pas au travers des percevants ou du temps, et ils ont plus tendances à de dissiper qu'à s'accumuler.
- (b) Les effets plus forts apparaissent sélectivement chez les étudiants de groupes sociaux stigmatisés.

“This review revisited and attempted to resolve some of the controversies that have plagued teacher expectation research from the start, if those controversies were still actively represented in modern scholarship. Although the conclusion that self-fulfilling prophecies are indeed real may appear to be “old news” to those long convinced, the periodic resurgence of claims denying the existence of self-fulfilling prophecies suggests that even this old news bears re-affirmation in a modern review.” Page 152.

⇒ L'un des plus fervents détracteurs de l'effet reconnaît que l'effet existe mais indique qu'il est petit et concerne surtout les membres de groupes défavorisés.

1. L'effet Pygmalion

- Madon, Jussim et Eccles (1997) : les élèves qui ont une histoire d'échec dans le domaine (ici, en maths) et font partie d'un groupe stigmatisé ou stéréotypé
 - Ont un concept de soi faible (croyances négatives sur le soi)
 - Se désengagent du domaine
- Les résultats montrent que ce soi étudiants qui ont un concept de s



2. Mémoire autobiographique et connaissances sur le soi

- Connaissances autobiographiques = mémoire des succès et des échecs scolaires qu'on a vécus
- Elles génèrent des croyances et des attentes sur le soi

• Ces croyances peuvent influencer les attitudes et les comportements intellectuels. Les succès scolaires peuvent renforcer ces croyances.



2. Mémoire autobiographique et connaissances sur le soi

- Si les expériences passées = échec dans ce domaine → attente d'échec dans le futur



- Visibilité par les autres potentielles
- Possibilité de comparaison pour l'estime de soi

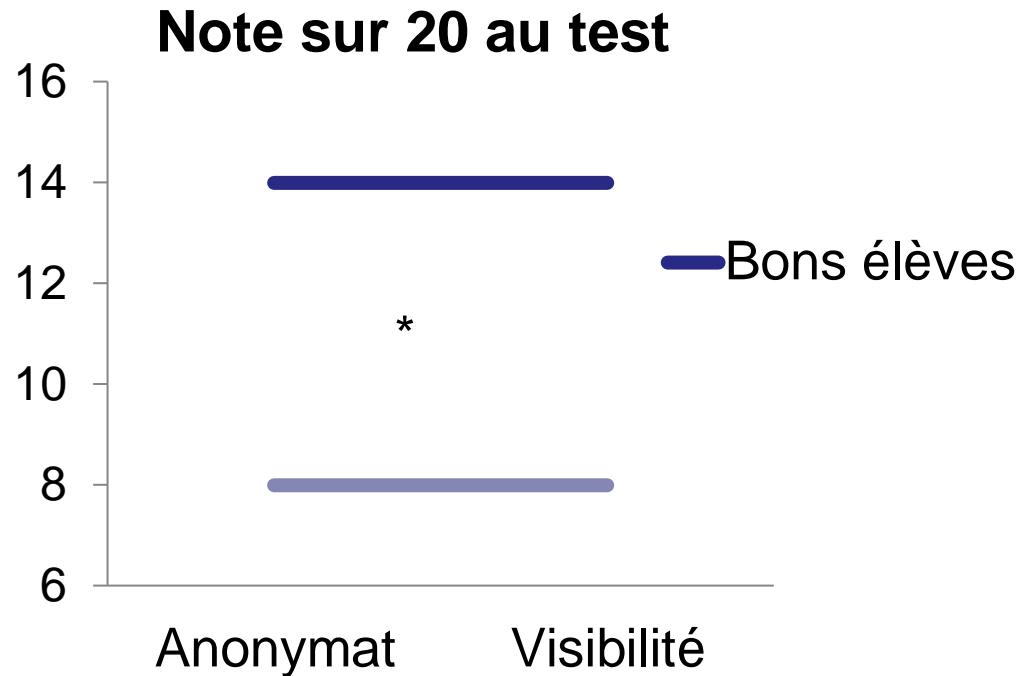


2. Mémoire autobiographique et connaissances sur le soi

- Monteil (1993) : étude en milieu scolaire pendant un cours de biologie. On compare des enfants :
 - en échec scolaire
 - en réussite scolaire
- On manipule la visibilité individuelle (évaluation) : les enfants
 - apprennent qu'ils seront interrogés pendant la leçon (**visible**)
 - apprennent que personne ne sera interrogé (**non visible**)

2. Mémoire autobiographique et connaissances sur le soi

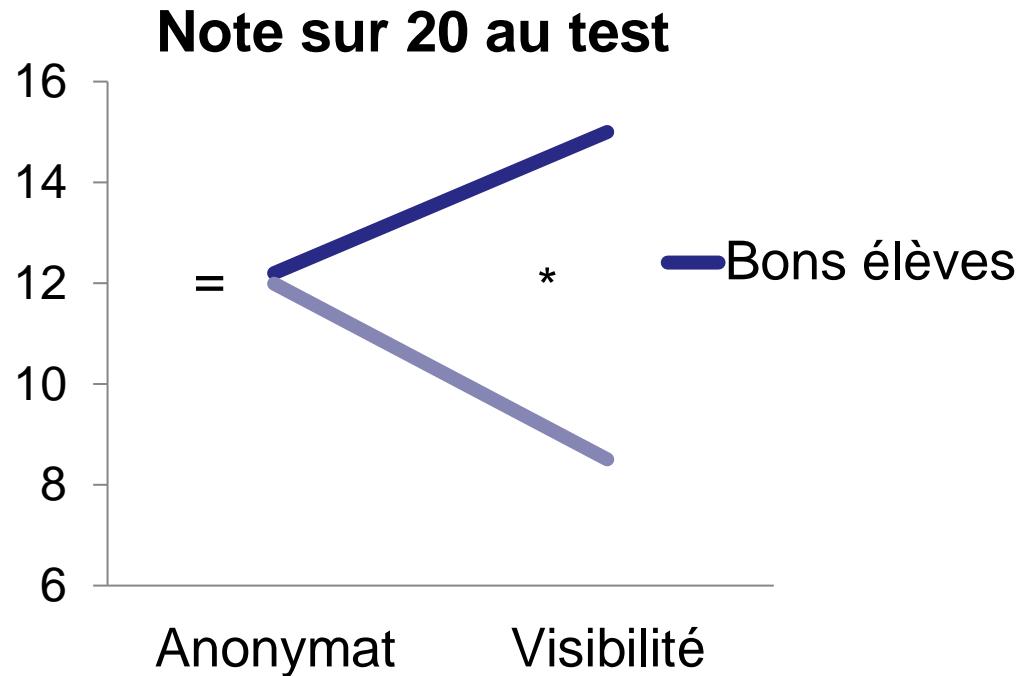
Condition sans comparaison sociale



Quand on extrait les élèves de la situation habituelle de comparaison (pas de hiérarchie entre eux) : chacun performe à son niveau habituel.

2. Mémoire autobiographique et connaissances sur le soi

Condition de comparaison sociale



Si les élèves sont visibles : écart de performance
bon > faible

→ Chacun performe à son niveau habituel

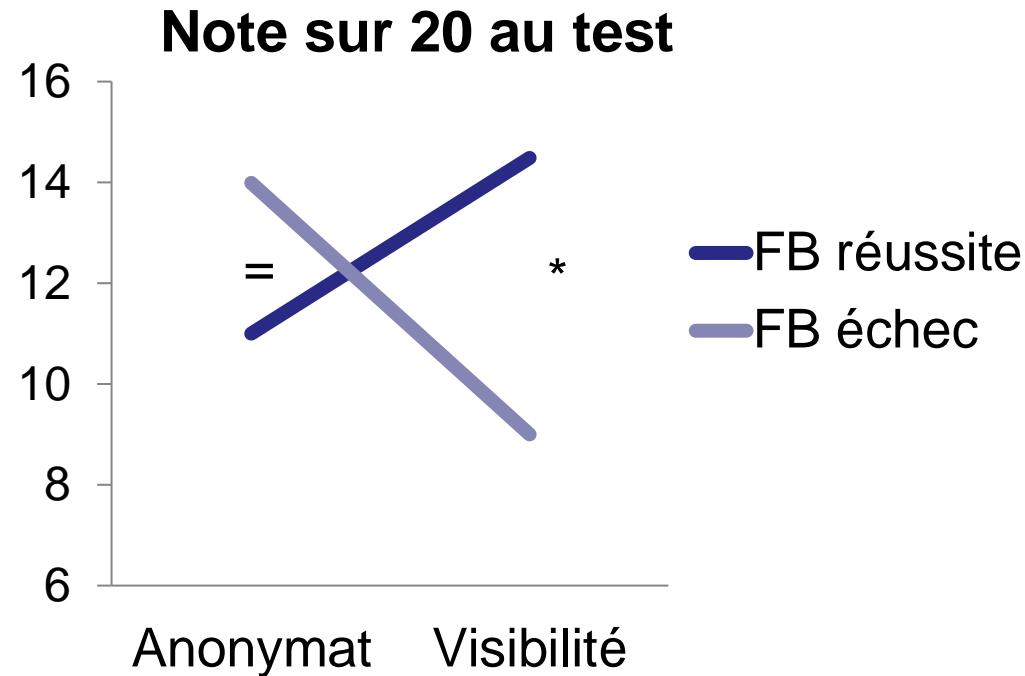
Si pas de visibilité : performance égale

2. Mémoire autobiographique et connaissances sur le soi

Effets des connaissances rendues saillantes

- Il n'y a pas que les connaissances historiques qui jouent un rôle. Les croyances sur le soi peuvent changer contextuellement et ponctuellement.
- Dans cette étude, on ne prend que de bons élèves.
- Ils font une première tâche pour laquelle

2. Mémoire autobiographique et connaissances sur le soi



On retrouve le même résultat avec de faux feedbacks qu'avec l'historique des réussites/échecs scolaires.

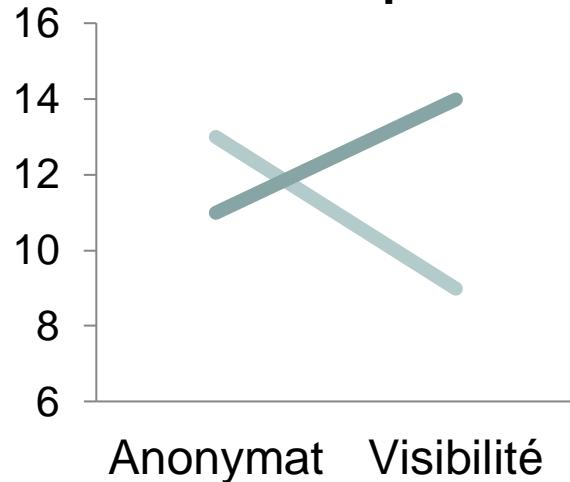
2. Mémoire autobiographique et connaissances sur le soi

Dimension évaluée

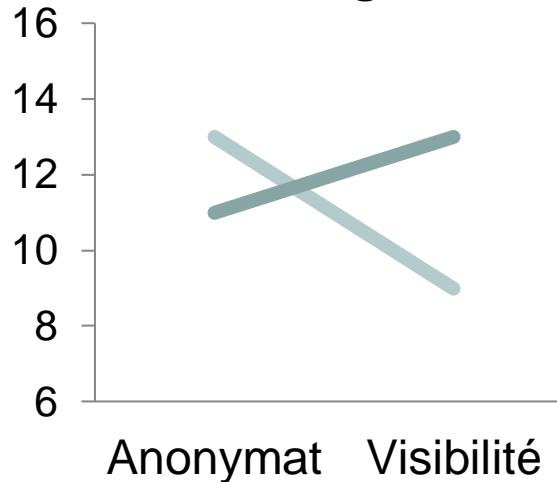
- Dans les études précédentes, l'enjeu social de la performance renvoie à **l'intelligence** = dimension valorisée socialement
 - NB : c'est un choix socio-culturel qui détermine ce qui est valorisant.
- Plus menaçant d'être mauvais sur une dimension socialement valorisée.

2. Mémoire autobiographique et connaissances sur le soi

Mathématiques

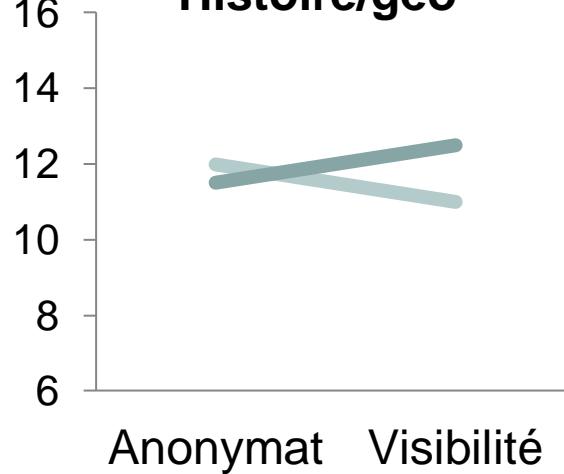


Biologie

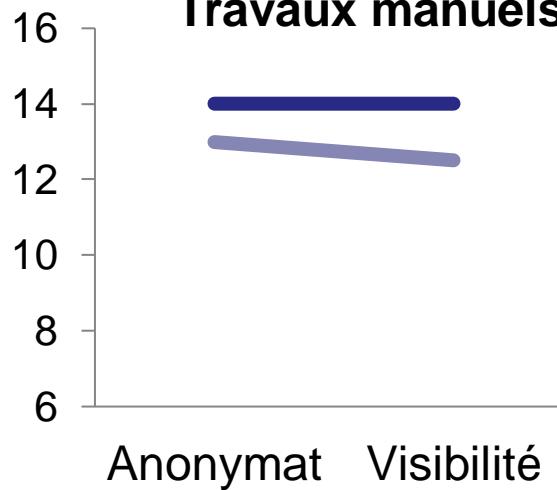


Moins la dimension est valorisée, moins l'effet est fort.

Histoire/géo



Travaux manuels



C'est donc bien la croyance qui détermine l'effet !

3. La menace du stéréotype

- Les 1^{ers} tests d'intelligence datent du début du 20e (Binet).
- Aux USA, on prend rapidement des mesures de QI à grande échelle (notamment chez les soldats).
- Résultat systématique :Blancs > Noirs
- Peut-on formuler une explication en termes de croyances sur soi renvoyant

3. La menace du stéréotype

Steele et Aronson (1995) – théorie de la menace du stéréotype

- Il existe un stéréotype connu (et partagé) disant que les membres du groupe d'appartenance performent moins bien sur une dimension donnée que les membres d'un autre groupe.
- Lors de situations d'évaluation dans une dimension, ce stéréotype



3. La menace du stéréotype

Steele et Aronson (1995)

- Les sujets sont des étudiants Blancs et Noirs qui passent un test d'intelligence dont on manipule la description :

Décris-toi comme quel type de personne tu es	Sujets Blancs		Sujets Noirs
(c) Test diagnostique	0.49	>	0.39
(d) Test non-diagnostique	0.44	=	0.49

que l'on est en train d'évaluer (non-diagnostique)

3. La menace du stéréotype

Domaines d'applications nombreux

- **Les Noirs et l'intelligence** (Steele & Aronson, 1995)
- **Les femmes et les maths** (Spencer, Steele & Queen, 1999)
- **Les étudiants à faible SES et les compétences intellectuelles** (Croizet & Claire, 1998)
- **Les personnes âgées et la mémoire** (Hess, Auman, Colcombe & Rahnal, 2003)
- **Etc**

3. La menace du stéréotype

Mécanisme (médiateurs)

- Anxiété (Steele & Aronson, 1995; mais Schmader, 2002, ne trouve pas...)
- La réduction de la capacité de la mémoire de travail (Schmader & Johns, 2003)
- L'augmentation de la charge mentale (Croizet, Despres, Gauzins, Huguet, Leyens, & Meot, 2004)

3. La menace du stéréotype

Rôle des croyances relativement à la tâche:

Stone, Lynch, Sjomeling, Darley (1999):

Si l'effet est lié aux croyances, la représentation de la tâche en lien avec le stéréotype doit être déterminante

(rappel: Monteil => math, biologie, histoire/géo, travaux manuels)

Sujets noirs vs blancs

Croient faire une tâche qui mesure performance « sportive » générique (tâche de golf) . Répondent à des questions avant.

3. La menace du stéréotype

Manipulation de la représentation de la tâche:

- Contrôle: aucune activation particulière
- Race activée: on demande aux individus dans le questionnaire préalable leur race (golf = typiquement sport de blancs au moment de l'étude, donc leur est favorable)
- Framing de la tâche favorable aux noirs: on dit que la tâche est une tâche qui mesure capacité athlétique/physique
- Framing de la tâche favorable aux blancs: on dit que la tâche est une tâche qui mesure capacité stratégique

3. La menace du stéréotype

Nombre de coups pour finir le parcours de 10 trous (chiffre bas = meilleure performance)

Race and variable	Test frame manipulation			
	Natural ability	Sports intelligence	Race prime	Control
Black participants Strokes	23.10	27.20	27.30	22.10
White participants Strokes	27.80	23.30	22.90	24.60

=> Performance des noirs plus faible lorsque on dit que l'activité est stratégique ou lorsqu'on active par défaut la race.

=> Performance des blancs plus faible lorsque on dit que l'activité est athlétique

3. La menace du stéréotype

Retour à la facilitation et la paresse sociale: effet de la difficulté de la tâche

Si l'effet de menace du stéréotype = performance diminuée, est-ce comme paresse sociale lorsque la tâche est difficile?

Si oui on devrait pouvoir renverser l'effet et obtenir l'équivalent de la facilitation sociale avec une tâche facile.

O'Brien et Crandall (2003)

Femmes (vs hommes) à qui l'on dit que:

- Différences de genre en math
- Pas de différences de genre en math

Test de match:

- Facile
- Difficile

3. La menace du stéréotype

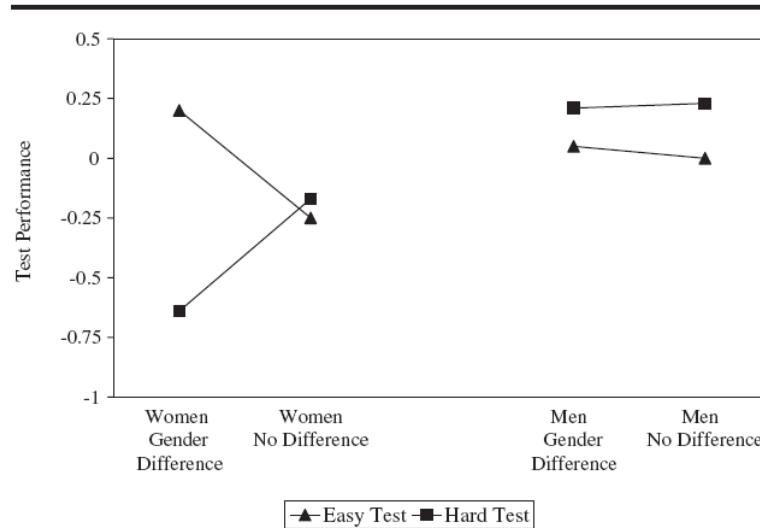


Figure 1 Math performance of women and men on easy and difficult math problems by stereotype threat condition.

Tâche difficile:

Diminution de la performance pour les femmes avec information de différence

Tâche facile:

Augmentation de la performance pour les femmes avec information de différence!

Influence dans les groupes:

Pouvoir, déviance,
conformisme, soumission,
Influence minoritaire

1) Processus d'influence « fonctionnalistes »:

Cartwright et Zander (1968):

« In order to understand the functioning of groups, it is necessary to understand the nature of social influence »

Fonctionnement des groupes => interactions => influence

Fonctionnalisme: étude des fonctions de l'influence pour le groupe.

Moscovici (1979):

peut se résumer en deux questions:

- Pourquoi les individus se font influencer?
- Pourquoi les groupes tentent d'influencer les individus?

Fonctions de l'influence pour le groupe:

Pourquoi les groupes tentent d'influencer les individus?

a) « Locomotion »

b) Définition de la réalité sociale pour le groupe

a) - Locomotion:

Locomotion = Groupes ont objectifs

Pour définir objectif il faut:

- Cohésion: sentiment d'appartenir ensemble au groupe

Volonté d'être avec les autres pour atteindre l'objectif

- Structure: organisation, gestion logistique,
hiérarchie, etc...

=> Uniformité: accord sur objectif, moyen, structure,
etc...

b) Définition de la réalité sociale:

Festinger (1950, 1954):

Réalité physique vs sociale

Pour disposer d'une réalité définie par le groupe il faut:

- Cohésion: sentiment d'appartenir ensemble à un groupe de référence qui indique comment concevoir la réalité.

- Uniformité: accord du groupe sur réalité => consensus sur norme sociale qui définit la réalité

(a) + (b) => Pressions à l'uniformité:

Si uniformité de mise comment le groupe l'obtient?

=> Pressions à l'uniformité

Groupes tentent d'influencer les individus:

Parce que nécessitent uniformité pour atteindre objectifs ou définir réalité sociale utile aux membres du groupe

=> Processus de communication => tentative d'influence pour obtenir l'uniformité

2) Festinger (1950): Théorie des communications sociales informelles (TCSI)

Déterminants de la magnitude à communiquer :

Hypothèse 1a. La pression à communiquer avec les autres dans le groupe concernant « le contenu x » s'accroît de façon monotone avec l'augmentation de la divergence perçue dans les opinions à propos du contenu entre les membres du groupe.

Hypothèse 1b. La pression sur un membre à communiquer avec les autres sur le « contenu x » s'accroît de façon monotone avec l'augmentation de l'importance du contenu pour le fonctionnement du groupe.

Hypothèse 1c. La pression à communiquer avec les autres dans le groupe concernant le « contenu x » s'accroît de façon monotone avec l'augmentation de la cohésion dans le groupe.

=> Lorsqu'il n'y a pas d'uniformité, plus il est nécessaire pour le groupe d'obtenir l'uniformité (définition d'une réalité sociale nécessaire) plus la pression à communiquer s'accroît.

Choix de la cible des communications :

Hypothèse 2a. Plus la divergence entre un membre particulier du groupe et le communiquant est grande à propos du « contenu x » et plus la tendance qui pousse à communiquer avec ce membre à propos du contenu augmentera.

Hypothèse 2b. La tendance qui pousse à communiquer avec une personne particulière à propos du « contenu x » diminuera avec le fait que cet individu n'est pas perçu comme membre du groupe ou dans la mesure où il n'est pas désiré comme membre du groupe.

=> Les pressions à l'uniformité sont exercées vers ceux qui doivent impérativement produire l'uniformité: les membres du groupe divergents.

Déterminants du changement dans la relation entre les membres du groupe :

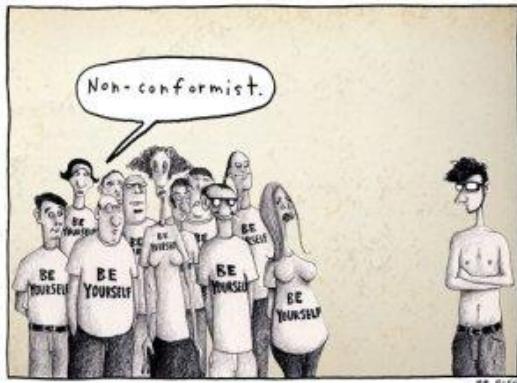
Hypothèse 4a. La tendance à changer la composition du groupe (en éjectant certains membres hors du groupe) s'accroît avec l'augmentation de la divergence.

Hypothèse 4b. Lorsqu'il existe de la non conformité, la tendance à changer la composition du groupe s'accroît avec la cohésion du groupe et avec l'importance du « contenu x » et des ses conséquences pour le groupe.

=> Si pas d'uniformité, on redéfinit le groupe de façon à exclure ceux qui brisent l'uniformité de façon à ce que l'absence d'uniformité ne soit plus problématique.

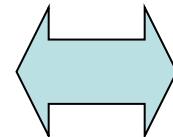
3) Déviance et test de la TCSI:

TCSI=> déviance est problématique car elle empêche définition de réalité sociale homogène par le groupe



La déviance n'est pas un attribut « universel » pour un comportement particulier en tant que tel: la déviance est une conséquence de la différence à la norme du groupe.

Pas déviant



Déviant



On devrait observer:

- pressions communicatives dans le groupe adressées aux déviants pour les faire changer.
- rejet des déviants si ne se conforment pas.

Schachter (1951):

Etude sur les communications et comportements face aux déviants.

Variables manipulées:

- Pertinence (importance) du contenu pour le groupe
- Cohésion (volonté d'appartenir au groupe)
- Nature du déviant (divergence)

Etudiants durant le cursus vont rejoindre des clubs. Exprimant leurs préférences pour des clubs de radio-, journalisme-, cinéma+, étude de cas+.

Tâche dans l'expérience est de décider de niveau de traitement à donner à un jeune délinquant nommé « Johnny Rocco ».

Pertinence élevée + cohésion élevée: Etude de cas

Pertinence élevée + cohésion basse: Journalisme

Pertinence basse + cohésion élevée: Cinéma

Pertinence basse + cohésion basse: Radio

10 personnes dans le groupe qui vont discuter et décider. Sept vrais sujets et trois compères qui vont jouer le rôle de déviants.

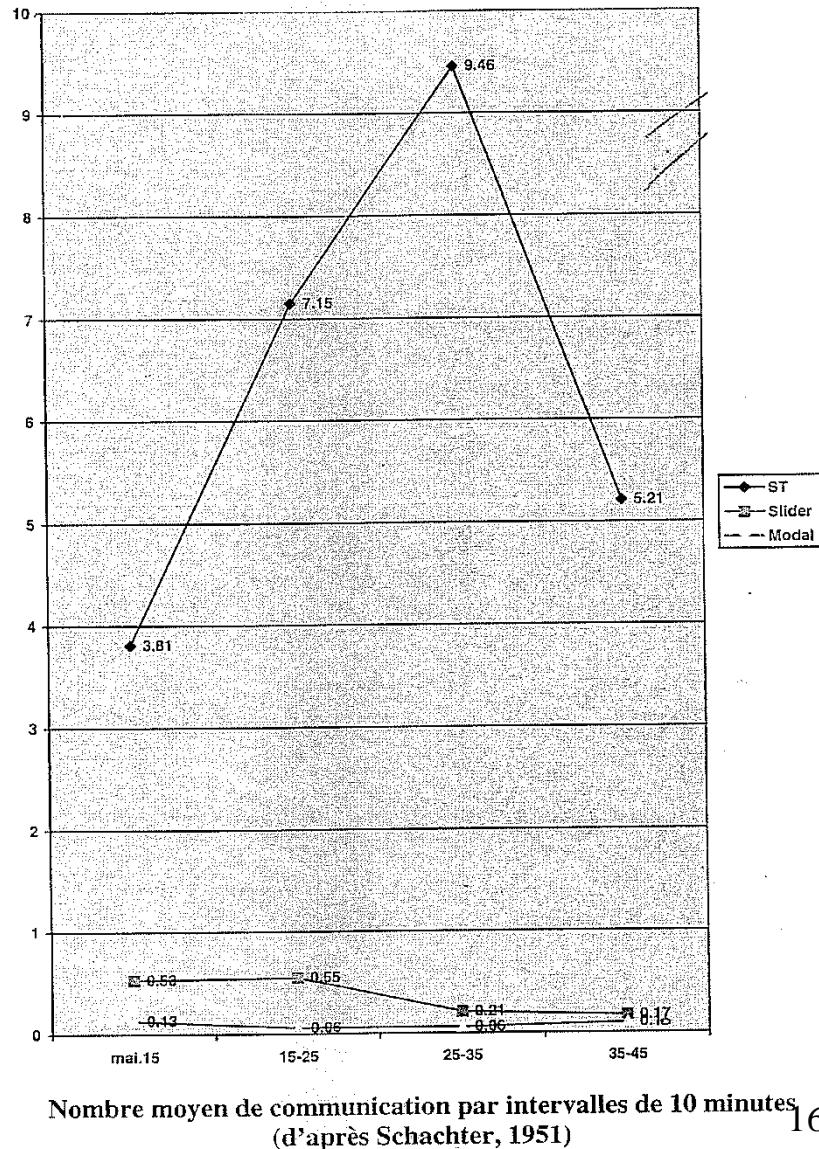
- Compère modal: dans la norme
- Compère déviant flottant: déviant au début, puis avec le temps revient dans la norme.
- Compère déviant stable: déviant du début à la fin, ne change pas de position.

Mesures: (entre autres) communications adressées aux différents membres et choix sociométriques

Communications:

=> Communications augmentent vers le déviant stable uniquement:
Pression à l'uniformité pour que le déviant rejoigne la norme du groupe.

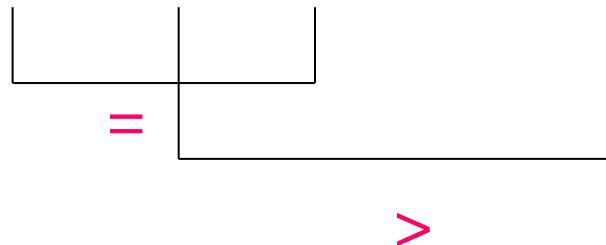
=> A un moment donné communications avec lui chutent: dès lors que l'on ne peut le convaincre, rejet du déviant, mis en dehors du groupe.



Choix sociométriques:

Les sujets ordonnent 9 personnes. Un rang de 5 est le milieu, un rang supérieur simule un rejet.

Condition	Compère Modal	Déviant flottant	Déviant stable
C+P+	4.65	5.02	6.44
C-P+	4.70	4.56	5.83
C+P-	4.68	4.44	6.51
C-P-	3.83	5.03	5.67



=> Déviant stable > (déviant flottant = déviant modal)

=> Déviant stable C+ > déviant stable C-

Wesselman, Williams, Pryorm Eichler, Gill, Hogue (2014):

Reproduisent l'étude de Schachter (en manipulant uniquement le type de déviant).

Trouvent les résultats:

- Plus de communication globalement envers le déviant stable qu'envers les autres compères
- Déviant stable moins aimé que les autres compères

Ne trouvent pas:

- Hausse des communications envers le déviant stable (interaction type de déviant x temps)

4) Le pouvoir:

Les bases du pouvoir:

Uniformité s'obtient dans les groupes par pressions:

=>Nécessite pouvoir effectif sur les individus

French et Raven (1959):

- Pouvoir de récompense => approbation, etc.
- Pouvoir de coercition => exclusion, punition
- Pouvoir d'expertise => source crédible
- Pouvoir référentiel => source attractive
- Pouvoir de légitimité => droit reconnu d'exercer l'influence

5) Besoins et dépendance

Pourquoi les individus se conforment-ils?

Approche motivationnelle:

a) Besoins (cf. Cartwright et Zander, 1968):

- Affiliation => appartenir au groupe (« need to belong »)
- Approbation sociale (valorisation de soi)
- Réduction de l'incertitude (soi + réalité)
- Récompenses => groupe donne accès à ressources

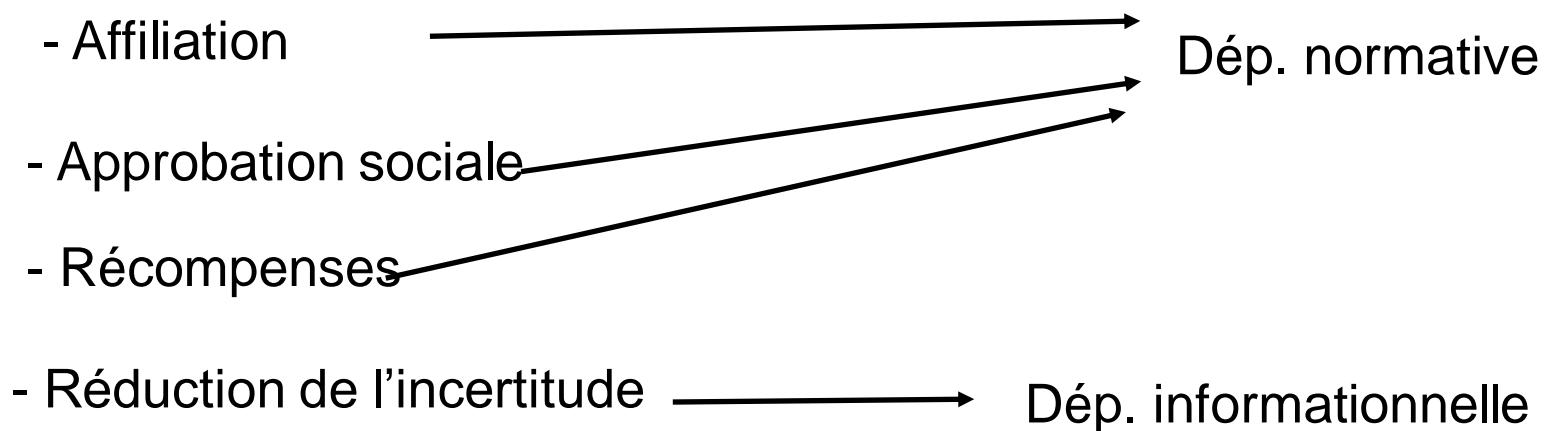
=> Groupe permet de satisfaire ces besoins

b) Dépendances

Deutsch et Gerard (1955): Dépendances de l'individu vis-à-vis du groupe

- Dépendance informationnelle
- Dépendance normative

Quel besoin génère quelle dépendance?



6) Une conséquence de la nécessité de maintenir l'uniformité: la préférence pour le status quo

Acquis sociaux (gauche)



Traditions (droite)

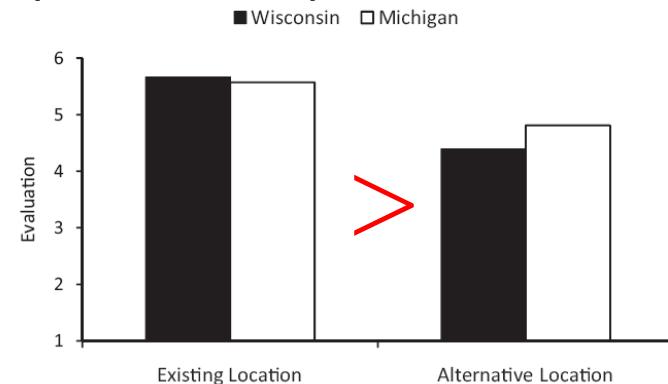


Préférence pour le status quo

Eidelman, Crandall et Patterhsall (2009)

Une entreprise est dans le Wisconsin vs dans le Michigan. Les sujets prennent connaissance d'une information pour déplacer l'entreprise dans l'autre lieu vs la maintenir (status quo).

Préférence (index d'échelles en 9 points)



32 crédits vs 38 crédits comme condition pour graduer. Changement proposé vers l'autre possible vs maintien du status quo.

Préférence (index d'échelles en 9 points)



=> Préférence pour le status quo

7) De la constitution de groupe à la similarité:

Qui s'assemble se ressemble?

Interactions => constitution de groupe ou de relations => influence => similarité

Festinger, Schachter et Back, (1950):

L'homogénéité des comportements (opinions) doit se produire en raison d'interactions (=processus d'influence)

Si vrai: c'est la possibilité des interactions qui détermine leur fréquence et c'est la fréquence des interactions qui détermine l'homogénéité

=> pure dimension spatiale doit jouer un rôle

Cullum et Harton (2007): réPLICATION de l'étude de Festinger, Schachter et Back (1950)

22 attitudes/opinions (politique, social, et vie du campus) mesurées sur un campus américain auprès des étudiants selon la maison et le groupement de maisons (« halls »).

Les contenus sont
soit importants (ex: les USA doivent utiliser la force en Iraq)
soit peu importants (ex: le gouvernement retient des informations sur les extra-terrestres)

Distance et interaction:

Mesure de choix d'amitié et d'interaction/discussion selon la distance:

	Même hall même maison	Même Hall pas même maison
Amitié	33%	18%
Discussion	37%	18%

Mesures de clustering (similarité d'opinion dans une maison par opposition aux autres) avec le temps (4 périodes durant le semestre) dans les différentes maisons en tenant compte dans l'analyse de l'effet des halls (les maisons sont dans un hall ensemble ou pas).

=> Clustering non nul au départ, on regarde le changement.

Changement de clustering dans les maisons selon l'importance du contenu:

	Temps 1	Temps 4	Changement
Importance faible	0.516	0.553	+8.3%
Importance élevée	0.504	0.613	+25%

Taille d'effet dans le tableau=> d de Cohen sur la différence d'attitude entre les maisons. Un chiffre plus grand indique plus de différence entre la maison considérée et les autres.

=> Homogénéisation des attitudes et opinions au sein des maisons pour tous les contenus par rapport aux autres maisons; mais l'effet est plus fort pour les contenus importants.

8) De la similarité à la constitution de groupes

Qui se ressemble s'assemble?

Rappel:

- Théorie des communications sociales informelles: => Exclusion des déviants + production de similarité dans le groupe.
- Comparaison sociale: comparaison avec des individus similaires pour évaluer ses opinions, notamment les membres des groupes d'appartenance, parce qu'en vertu de la similarité sur l'appartenance catégorielle il y a une attente de similarité d'opinion.

La similarité peut aussi s'obtenir par une **sélection a priori** de ceux avec qui on s'associe => constitution de groupe de façon à avoir une homogénéité sur des pratiques, des opinions, des traits, de couleur de peau, d'ethnicité, etc.

Conséquence: Les individus ont tendance à s'organiser socialement de façon à éviter ceux qui ne leur ressemblent pas et s'associer avec ceux qui leurs ressemblent.

Pairs d'amis sur trois campus universitaires (Kansas, Oklahoma, Floride)
 Mesure de masse corporelle (BMI), taille, âge, exercice physique et opinions politiques.

=> Test de la ressemblance entre les membres des pairs d'amis sur les différents critères selon le sexe et la race.

Intraclass Correlations by Sample, Race, and Sex

Sample	Body mass index	Height	Age	Exercise	Politics	n
Kansas						
White women	.50****	.20*	.55****	.33**	.27**	80
White men	.08	-.09	.16	.25*	.29**	74
All White students	.22**	-.02	.26****	.23***	.30***	154
Oklahoma						
Black women	.44***	.57****	.25*	.47***	.25*	84
Black men	.30**	.53***	.55***	.58****	.50***	64
All Black students	.37****	.54****	.38****	.49****	.36****	148
Florida						
All women	.17	.13	.43****	.20*	.27**	108
All men	.07	.01	.33***	.45****	.10	88
All Black students	.01	.02	.35****	.25**	.02	116
Black women	.10	.04	.38**	.22	.03	60
Black men	.17	.12	.23	.30*	.09	56
All White students	.12	.17	.48****	.42****	.38****	80
White women	.14	.46***	.50****	.16	.53****	48
White men	.14	.01	.42**	.72****	.23	32
All Florida students	.05	.07	.40****	.38****	.18**	196

* p < .10. ** p < .05. *** p < .015. **** p < .005.

=> Malgré des variations selon les campus ou les groupes, les individus forment globalement des groupes d'amis avec des gens qui leur ressemblent en matière de masse corporelle, de taille, d'âge, d'exercice, et d'opinions.

Le conformisme

Pression des groupes pour obtenir uniformité

+ Nécessité pour les individus de produire consensus

+ Etre déviant a des coûts:

Être déviant => s'exposer aux sanctions du groupe

Rupture du consensus => maintien de l'incertitude

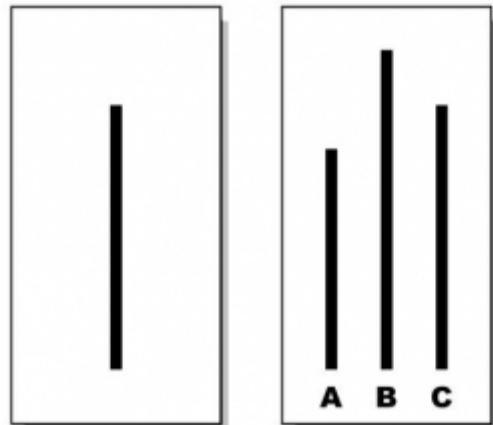
= Conformisme



Si pas de pression explicite du groupe?

Si pas d'incertitude car contenu objectif?

1) Effet Asch classique (1951, 1956):



Groupe de 7 (à 9) personnes qui participent à une tâche de perception. Un seul vrai sujet en avant dernière position.

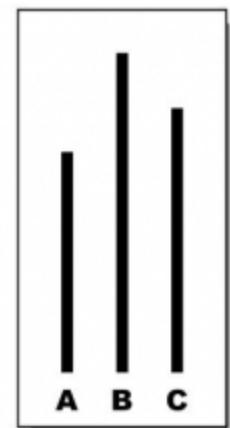
Tâche: déterminer laquelle des 3 barres est la même que la barre étalon

Tous avant le vrai sujet donnent une réponse manifestement erronée sur 2/3 des items

Mesure: choix du sujet sur 18 items dont les items où la source est erronée

Condition expérimentale: réponses en groupe

Condition de contrôle: réponse seul



Résultats:

Pression implicite (et non pas explicite) +
certitude et pourtant:

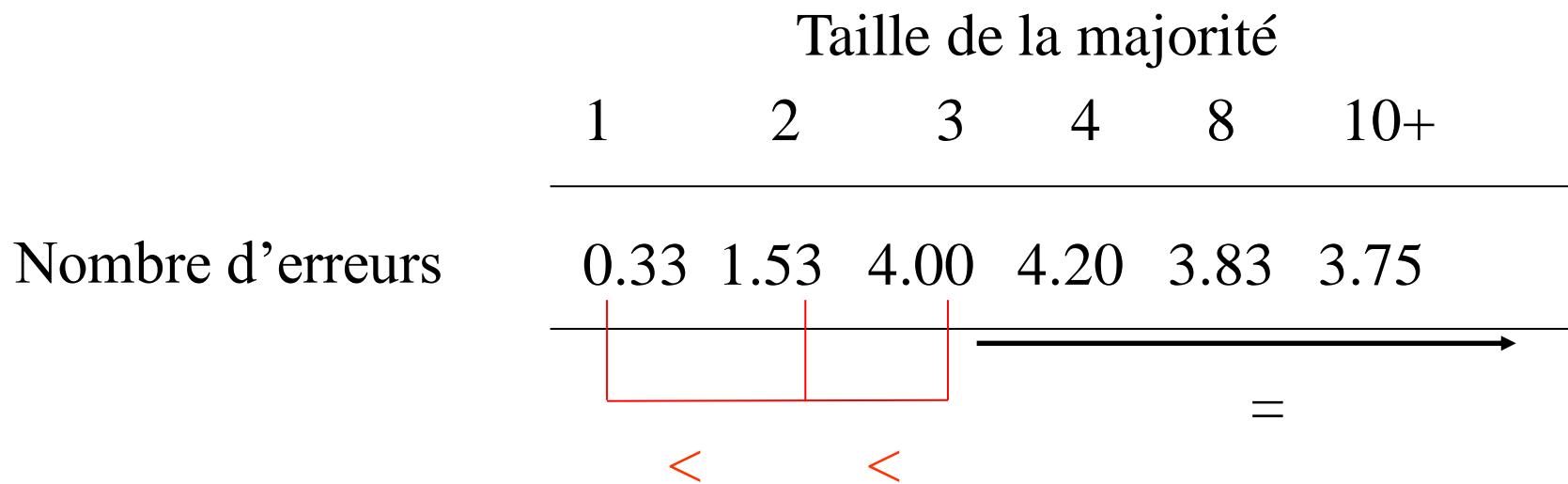
Conformisme sur 36.8% des réponses!

~75% des sujets se conforment au moins une fois.

Alors que dans le contrôle 0.0045% d'erreur!

2) Facteurs liés à l'effet:

a) Variante avec le nombre de personnes composant la majorité:



=> Effet à 2 et à 3 ensuite plus de différence

b) Théorie de l'impact social (SIT): Latané (1981)

Si une seule cible d'influence, Impact (I) doit être résultat d'une fonction multiplicative de:

La force (s) de la source (= pouvoir, importance, etc...)

Le nombre de sources (N)

Le nombre de cibles (M)

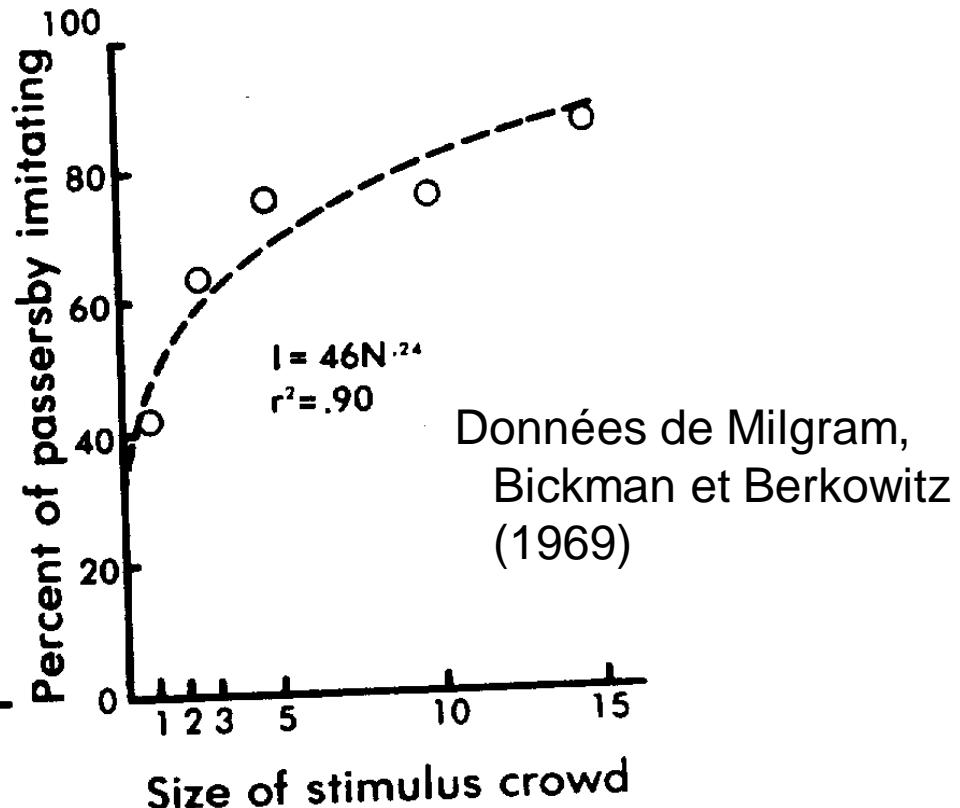
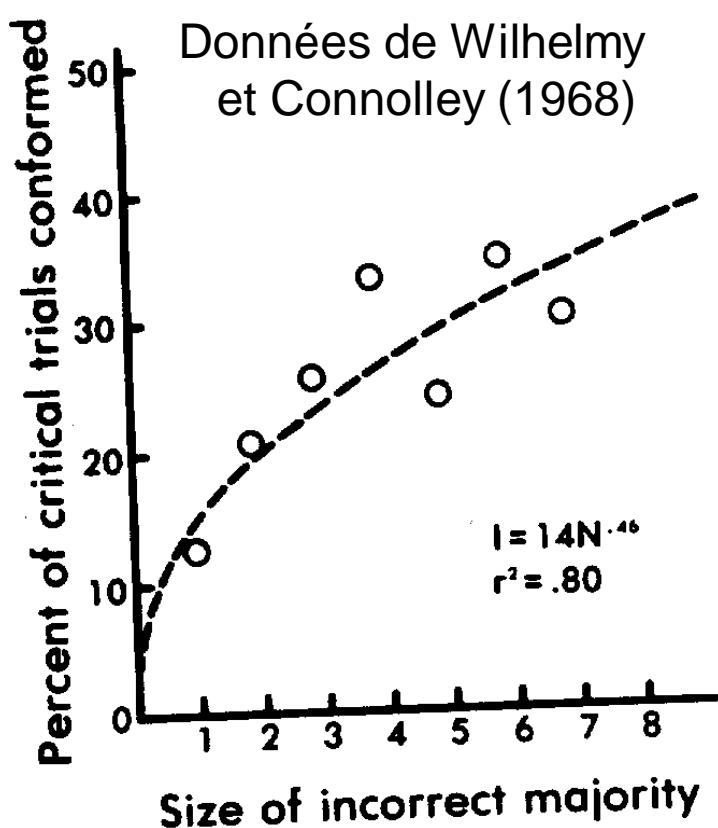
Par ailleurs incrémentation dégressive

$$I = \frac{sN^t}{M^r}$$

Avec t et r < 1

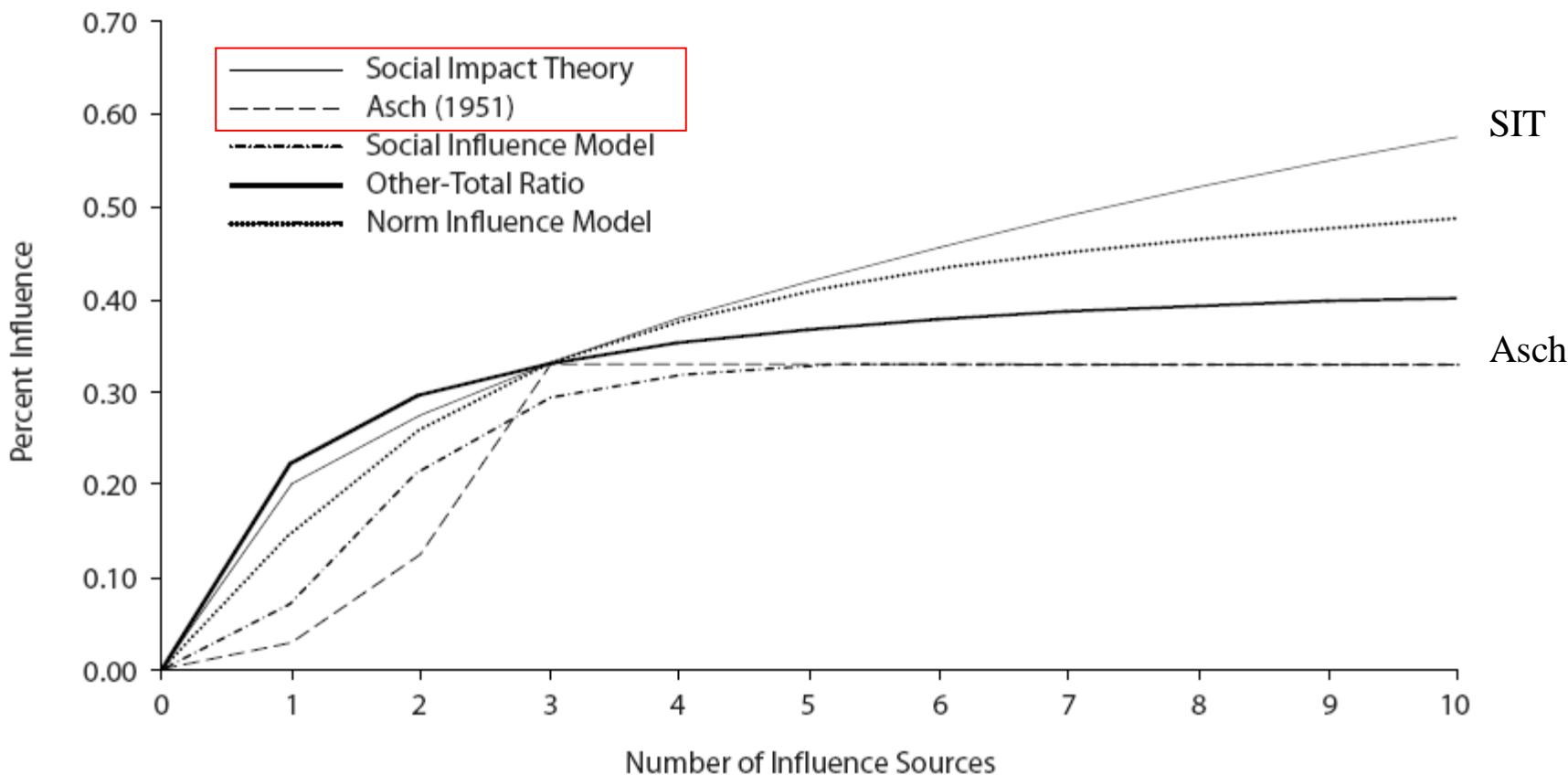
Latané reprend les données des études existantes sur le moment pour tester la fonction:

Par exemple:



Fonction semble prédire le résultat de façon raisonnable, mais grande variation des paramètres estimés!

Comparaison de différents modèles au résultat de Asch:



Tanford et Penrod (1984): SIT $R^2 = .65$ (linéarité $R^2 = .56$)

3) Dépendances:

Deutsch et Gerard (1955):

Ce n'est pas tant l'appartenance au groupe qui est déterminante que les besoins des individus face aux autres.

Dépendance normative:

Renvoie à une influence qui est le fait de se conformer aux attentes des autres

Dépendance informationnelle:

Renvoie à une influence qui est le fait d'accepter l'information provenant d'autrui comme vrai à propos de la réalité

=> Conformisme serait le produit de ces dépendances différentes.¹⁸⁷

Etude de Deutsch et Gerard (1955):

Manipulation de la dépendance informationnelle:

Situation « visuelle » = les sujets voient les stimuli pendant qu'ils répondent.

Situation « mémoire » = les sujets ne voient plus les stimuli au moment de répondre => augmente incertitude

Manipulation de la dépendance normative:

Situation de face à face = individus sont les uns à côté des autres et sujets répondent oralement après avoir vu la réponse des autres (come Asch).

Situation d'anonymat = sujets sont dans des boxes (situation crutchfield), les sujets se prononcent seuls en appuyant sur un bouton après avoir vu la réponse des autres.

(Autre manipulations qui ne nous intéressent pas)

12 items sur 18 la majorité se trompe. On regarde influence sur ces 12 items.

Nombre d'erreur sur les 12 items:

	Visuel	Mémoire
Face à face	3.00	4.08
Anonyme	2.77	3.15

=> Mémoire > Visuel

=> Face à face > Anonyme

Soumission à l'autorité

1. Introduction :

L'histoire regorge d'actes jugés aujourd'hui comme barbares:

Torture et supplices

Persécutions religieuses

Massacres

Génocides

Etc....



Explication du « fou sanguinaire » impossible lorsque toute la nation cautionne ou prend part.

L'holocaust détermine Milgram à tenter de comprendre avec une approche originale:

Il part du principe que tortionnaires sont des individus normaux et qu'un élément social influence les individus: l'autorité



2) Expériences de Milgram (1974):

Annonce dans un journal:
participation contre
payement.

Expérience prétendument sur la
mémoire et l'apprentissage

Autorité épistémique: scientifique
en blouse blanche + statut de
l'université

Public Announcement

**WE WILL PAY YOU \$4.00 FOR
ONE HOUR OF YOUR TIME**

Persons Needed for a Study of Memory

*We will pay five hundred New Haven men to help us complete a scientific study of memory and learning. The study is being done at Yale University.

*Each person who participates will be paid \$4.00 (plus 50c carfare) for approximately 1 hour's time. We need you for only one hour; there are no further obligations. You may choose the time you would like to come (evenings, weekdays, or weekends).

*No special training, education, or experience is needed. We want:

Factory workers	Businessmen	Construction workers
City employees	Clerks	Salespeople
Laborers	Professional people	White-collar workers
Barbers	Telephone workers	Others

All persons must be between the ages of 20 and 50. High school and college students cannot be used.

If you meet these qualifications, fill out the coupon below and mail it now to Professor Stanley Milgram, Department of Psychology, Yale University, New Haven. You will be notified later of the specific time and place of the study. We reserve the right to decline any application.

*You will be paid \$4.00 (plus 50c carfare) as soon as you arrive at the laboratory.

TO: PROF. STANLEY MILGRAM, DEPARTMENT OF PSYCHOLOGY,
YALE UNIVERSITY, NEW HAVEN, CONN. I want to take part in
this study of memory and learning. I am between the ages of 20 and
50. I will be paid \$4.00 (plus 50c carfare) if I participate.

NAME (Please Print)

ADDRESS

TELEPHONE NO. Best time to call you

AGE OCCUPATION SEX

CAN YOU COME:

WEEKDAYS EVENINGS WEEKENDS

En arrivant le sujet apprend que l'étude porte sur les effets de la punition sur l'apprentissage.

Punition: décharges électriques données par l'intermédiaire d'une machine.

Les sujets sont par deux à chaque session, dont un compère.

Tirage au sort, l'un apprend l'autre puni.

La machine:

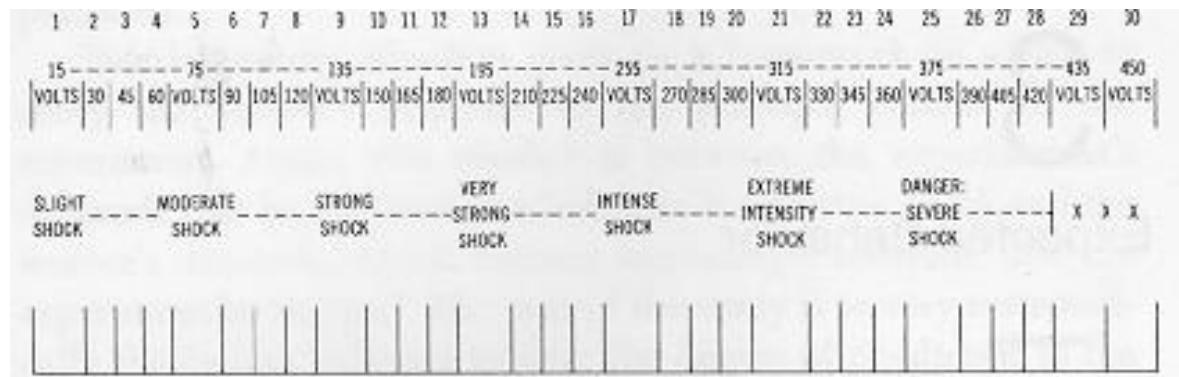
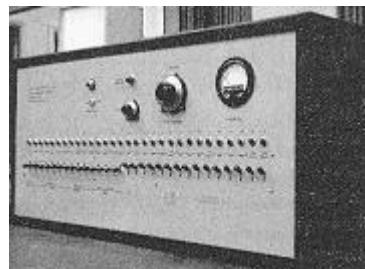


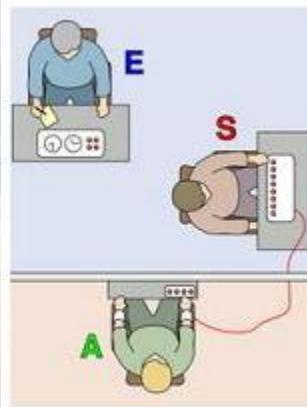
Fig. 4. Diagram of control panel.

On attache le compère pour recevoir les décharges devant le sujet de sorte que le sujet voit que le compère ne peut se détacher seul.

Le sujet reçoit au préalable une décharge de 45 volts pour qu'il voit ce que cela représente.



Sujet devant la machine:



Etude princeps: deux salles avec haut parleur

La tâche fictive:

Séquences de mots associés à apprendre:
ciel/bleu jour/frais canard/sauvage, etc...

Un mot plus 4 possibles, il faut trouver le bon:
Bleu: compteur, ruban, ciel, yeux.

⇒ A chaque erreur le sujet doit administrer une décharge, dont l'intensité augmente de 15 volts en 15 volts

Punition par paliers

Réponses et réactions du compère pré-enregistrées sur cassette.

Réactions pré-enregistrées du compère:

75 volts: le compère gémit

120 volts: le compère crie que c'est douloureux

135 volts: le compère hurle

150 volts: le compère annonce qu'il refuse de continuer

180 volts: le compère crie qu'il ne peut plus le supporter

270 volts: le compère lance un cri d'agonie

300 volts: le compère râle et ne répond plus

Injonctions de l'expérimentateur dans l'ordre:

Continuez s'il vous-plaît, je vous prie de continuer

L'expérience exige que vous continuiez

Il est absolument indispensable que vous continuiez

Vous n'avez pas le choix, vous devez continuer

=> Chaque fois que le sujet veut s'arrêter on lui fait les injonctions depuis la première.

En réalité le sujet est libre d'arrêter et de partir!

Résultats:

Sur simple ordre de l'autorité:

62.5% des individus dans l'étude princeps » vont jusqu'au bout de la machine

Voltage moyen 368 volts (max 450), palier moyen 24.53 (max 30).

3. Explication de Milgram:

- Potentiel d'obéissance: Propension innée à obéir. Groupes où obéissance est apparue ont été favorisés.
- Socialisation: Apprentissage depuis tout petit à obéir à figures d'autorité => parents, enseignants, police, administration, etc...

=> Etat agentique:

Plasticité contextuelle: passage d'un état individualisé autonome à un état de membre d'une hiérarchie dans le groupe

Etat agentique implique que individu est agent exécutoire de l'autorité = déresponsabilisation

4) Variables qui modèrent l'effet:

Multiples facteurs qui modifient l'effet => permet de comprendre et d'expliquer effet

- Proximité de la victime
- Support social des pairs: autre sujet qui désobéit vs obéit
- Rapport hiérarchique. Multiples autorités
- Rapport hirarchique: Contrôle par l'autorité

a) Proximité de la victime:

4 variantes comparables qui éloignent victime:

- Il faut toucher la victime pour administrer les chocs
- Victime dans la même pièce visible
- Victime parle par haut parleur (étude princeps)
- Victime frappe contre le mur pour donner ses réponses

	Contact	Visible	Haut parleur	Frappe mur
Jusqu'au bout:	30%	40%	62.5%	65%

b) Support social:

2 variantes de support social (positif et négatif):

- Deux compères (sujets par trois) dont l'un refuse de continuer à 150 volts et le second à 210 volts.
- Pair obéit (sujet intermédiaire entre expérimentateur et pair)

	Pair obéit	Pair désobéit	Seul
Jusqu'au bout:	92.5%	10%	62.5%

=> Effet en relation avec conformisme. Support social arme à double tranchant.

c) Rapport hiérarchique: Multiples autorités:

2 variantes avec multiples autorités contradictoires:

- 2 expérimentateurs qui ordonnent mais sont contradictoires à 150 volts
- 2 expérimentateurs, l'un prend la place de la victime

2 expé qui ordonnent	Expé victime	Seul
Jusqu'au bout:	0%	65% 62.5%

=> Pas simplement « supérieurs » en contradiction. C'est position dans la hiérarchie entre eux qui est déterminante.

d) Rapport hiérarchique: Contrôle et niveau de l'autorité:

- Expérimentateur s'en va et donne ordres par téléphone
- Expérimentateur s'en va et charge pair de donner ordres

Expé téléphone	Pair donne ordres	Seul
Jusqu'au bout:	20.5%	20%

=> Contrôle doit être exercé par autorité en permanence, sinon perte de la soumission = similaire à complaisance

=> Contrôle doit être exercé par autorité supérieure => c'est supériorité légitime dans hiérarchie qui est déterminante.

5) Variables qui ne changent que peu ou pas l'effet:

Facteurs qui n'ont pas d'impact, alors que sens commun de penser qu'ils pourraient avoir un effet:

- Sexe des sujets
- Culture
- Epoque

a) Sexe des sujets:

- Sujets hommes (est le cas de toutes les variantes de Milgram). Quid des femmes? Sexe des sujets?

65% des femmes vont jusqu'au bout de la machine

Voltage moyen 371 volts

Mais, résultat instable:

Shanab et Yayha (1978): égalité homme et femmes

Kilham et Mann (1974): femmes obéissent moins

Sheridan et King (1972): femmes obéissent plus

b) Culture:

- Culture? Sujets de Milgram américains. Quid d'autres pays?

Australie (Kilham et Mann, 1974),

Jordanie (Shanab et Yayha, 1977, 1978)

Espagne (Miranda et al., 1981)

Allemagne (Mantel, 1971)

=> Résultats comparables partout où a été testé, mais attention, prépondérance d'échantillons occidentaux.

d) Epoque:

Et aujourd’hui? Burger (2009):

Réplique, mais pour des raisons d’éthique s’arrête à 150 volts pour tout le monde. Regarde si continueraient ou pas à ce palier:

30% (12) se sont arrêter à 150 volts ou avant

70% (28) continuaient après 150 volts

=> On ne sait pas combien iraient jusqu’au bout avec ce résultat. Toutefois, dans l’étude princeps de Milgram 15% se sont arrêtés à 150 volts ou avant.

L'influence minoritaire



Il arrive que certains n'obéissent pas à l'autorité dans le groupe, ne se conforment pas et assument la déviance par rapport à la majorité.



August Landmesser, ouvrier allemand dans un chantier naval, membre du parti nazi de 1931 à 1935. Déclaré coupable de déshonneur à sa race pour avoir épousé une juive, Irma Eckler. Refuse de faire le salut nazi à l'occasion du lancement d'un navire école le 13 juin 1936 en signe de protestation.

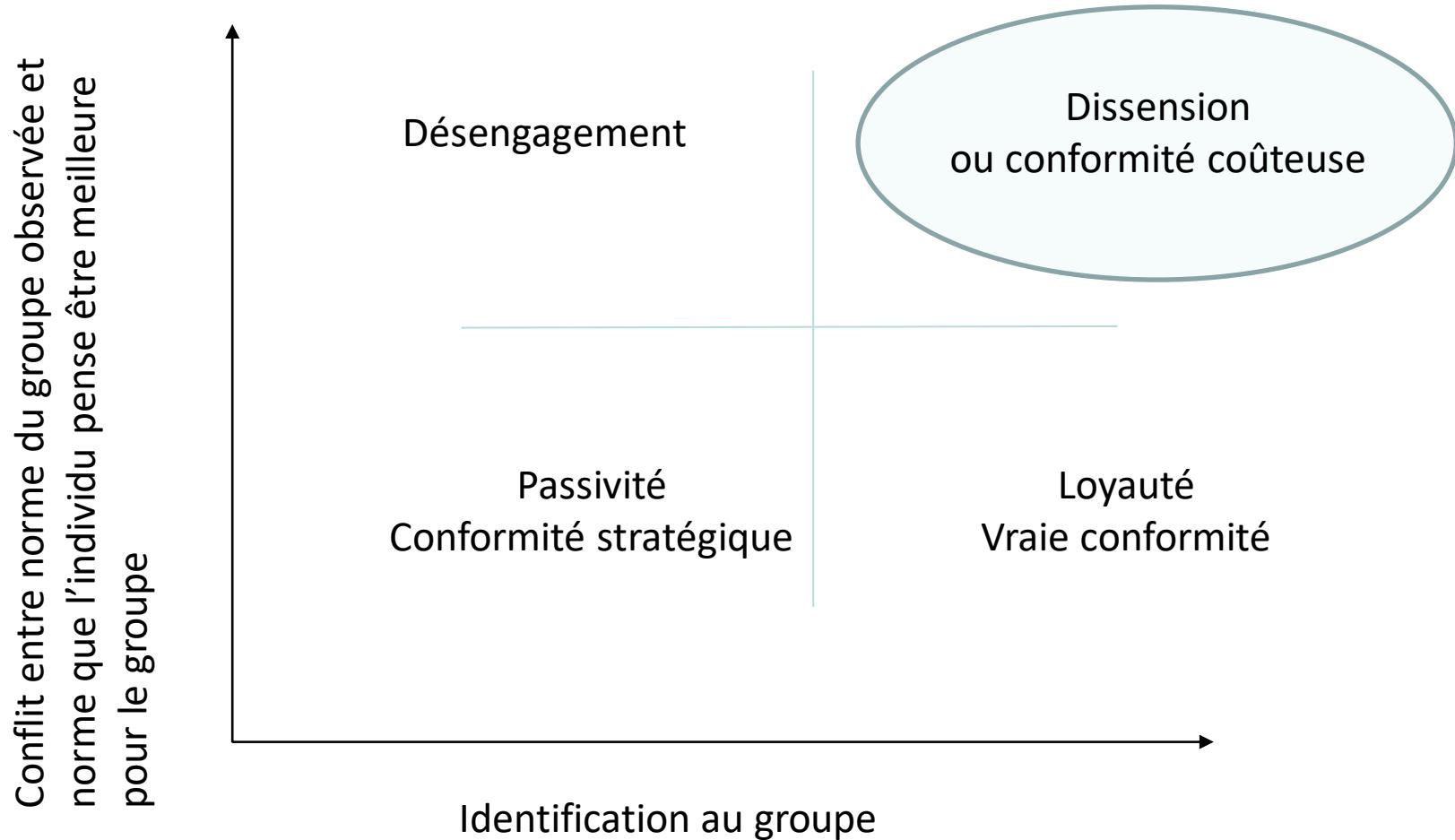


Samantha Murphy, joueuse professionnelle américaine de football (soccer), qui refuse pendant l'hymne national au début d'un match le 27 juin 2020 de mettre le genou à terre comme demandé par Black Live Matter dans tout le pays.

Qui sont les déviants qui résistent?

Packer 2008: Normative conflict Model

=> Ceux qui s'identifient au groupe mais qui perçoivent un problème avec la norme du groupe.



1) Comparaison des perspectives :

Modèle:	FONCTIONNALISTE	INTERACTIONNISTE
<u>Système social</u>	<i>fixe, optimal</i>	évolution, stades
<u>Normes</u>	<i>absolues</i>	relatives
<u>Fonction de l'influence sociale</u>	<i>contrôle social</i>	changement social
<u>Buts spécifiques</u>	<i>normalisation uniformité/status quo résistance+ /déviance-</i>	innovation
<u>Rapport</u>	<i>asymétrique source active, cible passive</i>	symétrique source et cible actives
<u>Sources</u>	<i>majorité, pouvoir, expert, intragroupe</i>	Minorités, sources déniées, hors-groupes, non experts
<u>Mécanisme</u>	<i>dépendance informationnelle dépendance normative ressources psychosociales</i>	création et gestion du conflit
<u>Effets privilégiés</u>	<i>convergence conformisme obéissance</i>	conversion

2) Influence minoritaire et conflit: Moscovici (1979)

Minorités peuvent obtenir de l'influence!

Mais: absence de ressources psychosociales et de pouvoir
=> Mécanisme pour obtenir de l'influence = conflit social

Minorité introduit contestation sur la norme: maintien du conflit par la consistance sur la position défendue.

Deux processus différents selon la nature de la source:

- **Majorités**: processus de comparaison sociale, la majorité ne peut se tromper, l'enjeu est la différence par rapport à la majorité correcte (déviance + erreur associée au soi)

=> Conflit de personnes, centration sur la différence entre soi et la majorité

- **Minorités**: processus de validation, l'enjeu est l'objet lui-même et ce à quoi il correspond dans la réalité.

=> Conflit de perception, centration sur l'objet sur lequel porte le désaccord et traitement des propriétés de l'objet et des réponses.

Distinction entre deux types d'influence:

- Manifeste: superficielle

=> mesure: publique, immédiate, directe

- Latente: profonde

=> mesure: privée, différée, indirecte

Majorités => influence essentiellement manifeste

Minorités => influence essentiellement latente

Conversion = patron d'influence qui renvoie à la présence d'une influence latente en l'absence d'influence manifeste.

3) Le paradigme bleu-vert:

Martin et Hewstone (2001): pas certain que les études réalisées dans le paradigme confirment un effet d'influence minoritaire en raison de réPLICATIONS qui ne trouvent pas de différence entre majorité et minorité.

Moscovici et Lage (1976):

Test de Pollack => tout le monde voit correctement

Diapositives clairement bleues

=> tâche: dire la couleur des diapositives.

les sujets par 6 (ou 4) sont confrontés à une source d'influence qui indique que les diapositives sont vertes.

Consistance synchronique: consistance de tous les membres de la source à un moment donné (unanimité)

Consistance dyachronique: consistance de la source au travers du temps (consistance = toujours, inconsistance = 2/3 des cas).

6 conditions:

Minorité 2/6 + consistance dyachronique

Minorité 1/4 + consistance dyachronique

Minorité 2/6 + inconsistance dyachronique

Majorité 3/4 + consistance synchronique

Majorité 3/4 + inconsistance synchronique

Contrôle

Mesure manifeste: réponse immédiate, directe et publique des sujets.

Mesure latente: Test de Farnsworth. Les sujets voient 16 pastilles de couleur allant du vert total au bleu total avec des dégradés entre deux.

Ils donnent une réponse différée et privée des sujets sur ces pastilles à 3 différents seuils de bleu dans les pastilles (25%, 50% et 75%).

Source	% vert	Farnsworth	Patron
Mino consistante (2:4)	10.07	.05	0+
Mino consistante (1:3)	1.22	ns	
Mino inconsistante (2:4)	0.75	ns	
Majo consistante (3:1)	40.16	ns	+0
Majo inconsistante (3:1)	12.07	ns	
Condition témoin	1.22		

Moscovici et Personnaz (1980):

L'effet d'influence minoritaire est-il un changement sur la labelisation de la couleur, ou un changement perceptif?

Effet sur la couleur consécutive (ou complémentaire)

- Phase 1 : réponses individuelles, privées (pré-test) quant à la couleur résiduelle
- Phase 2 : réponses orales en présence de la source (influence), sur la couleur de la diapo (vert-bleu)
- Phase 3 : réponses orales en présence de la source quant à la couleur résiduelle (influence manifeste)
- Phase 4 : réponses individuelles quant à la couleur résiduelle (post-test, influence latente)



Experimental condition	Phase 1 Preinfluence presence of source	Phase 3 Postinfluence presence of source	Phase 4 Postinfluence absence of source
Minority source (n = 18)	-.203	+.269	.338
Majority source (n = 18)	.199	-.143	-.180
Control (n = 10)	.009	-.236	-.290

Un score élevé = un jugement plus proche du complément du vert (échelle en 9 points).

4) Le modèle du continuum de l'élaboration source-contexte:

Des études montrent après les études de Moscovici que:

Bien que la règle générale soit que la minorité obtient plutôt une influence profonde et la majorité une influence plutôt superficielle:

- Parfois la majorité et la minorité obtiennent la même influence profonde
=> Même paradigme que le bleu-vert, certaines études montrent une influence profonde pour les deux sources (Martin, 1998)

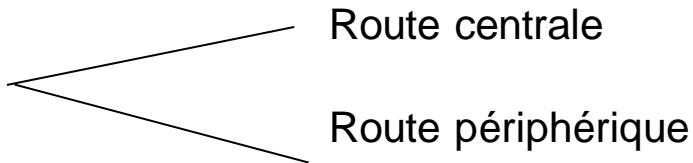
- Parfois la majorité peut obtenir une influence manifeste comme profonde supérieures à celle de la minorité.
=> quand on est en désaccord avec la majorité cela peut nécessiter que l'on traite plus les informations (Mackie, 1987)

Martin et Hewstone (2008):

Partent d'un modèle de traitement de l'information utilisée dans le domaine de la persuasion et du changement d'attitudes.

Modèle de la probabilité d'élaboration de l'information de Petty et Cacioppo (1986):

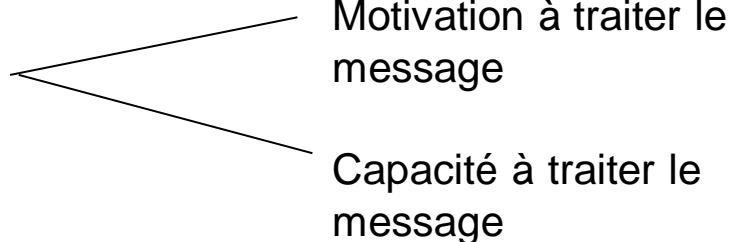
Deux façon de traiter l'information



Route centrale: traitement approfondi de l'information, on scrute l'information on analyse et décortique dans le détail, on se base sur la qualité du message (force des arguments, etc) => influence plus profonde et durable.

Route centrale: périphérique: traitement superficiel de l'information, on se base sur des indices ou des critères périphériques au message (caractéristiques de la source comme le nombre ou l'attractivité, etc) => influence plus superficielle et instable.

Route sera centrale si deux conditions sont remplies:



L'effet va dépendre de combien le contexte demande (appelle à) un traitement cognitif (élaboration forte) du message et des informations

Il y aurait un continuum de « demande » par le contexte à traiter le message (augmentant la motivation à traiter l'information), qui n'agirait pas de la même façon pour une majorité et une minorité.

Plus le contenu devient important (et plus on est en mesure de le traiter) et plus l'élaboration du message devient forte.

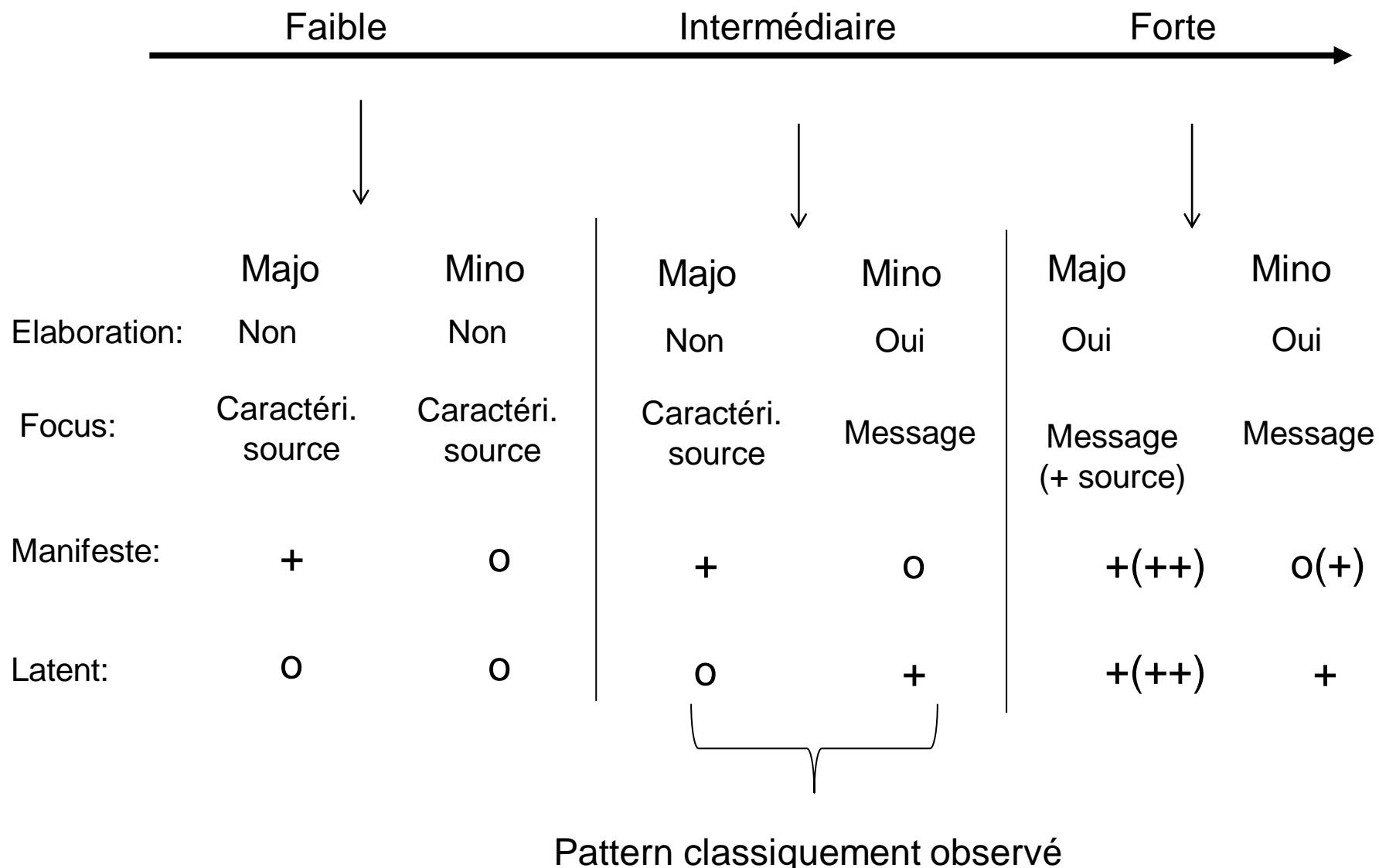
=> Il y a un changement à un moment donné sur le continuum où l'on passe d'un traitement périphérique à un traitement central. Ce moment serait atteint plus tôt face à une minorité que face à une majorité.

Demande contextuelle d'élaboration :

- | | | | |
|---|------------------------------|---|----------------------------------|
| - | Faible relevance/importance | - | Forte relevance/importance |
| - | Distracteurs/Manque de temps | - | Rien n'empêche de traiter l'info |



Demande contextuelle d'élaboration :



Martin, Hewstone & Martin (2007):

Des étudiants anglais d'un collège particulier de l'université sont soumis à un message relatant l'introduction d'un examen oral dans un cours (les étudiants sont contre).

Ils apprennent qu'un groupe de 11 étudiants a été réuni pour discuter de la question.

VI source d'influence:

- Confrontés à une majorité = 9 sur 11 sont pour.
- Confrontés à une minorité = 2 sur 11 sont pour.

VI: force du message:

- Arguments forts
- Arguments faibles

VI: importance:

- Importance faible => les oraux vont être introduits dans un autre collège et pas dans le leur
- Importance moyenne => rien de particulier n'est annoncé
- Importance forte => les oraux vont être introduits dans leur collège

VD: Attitude envers les examens sous la forme d'un accord avec leur introduction.

Mesure d'attitude sous la forme d'un accord avec l'introduction des oraux

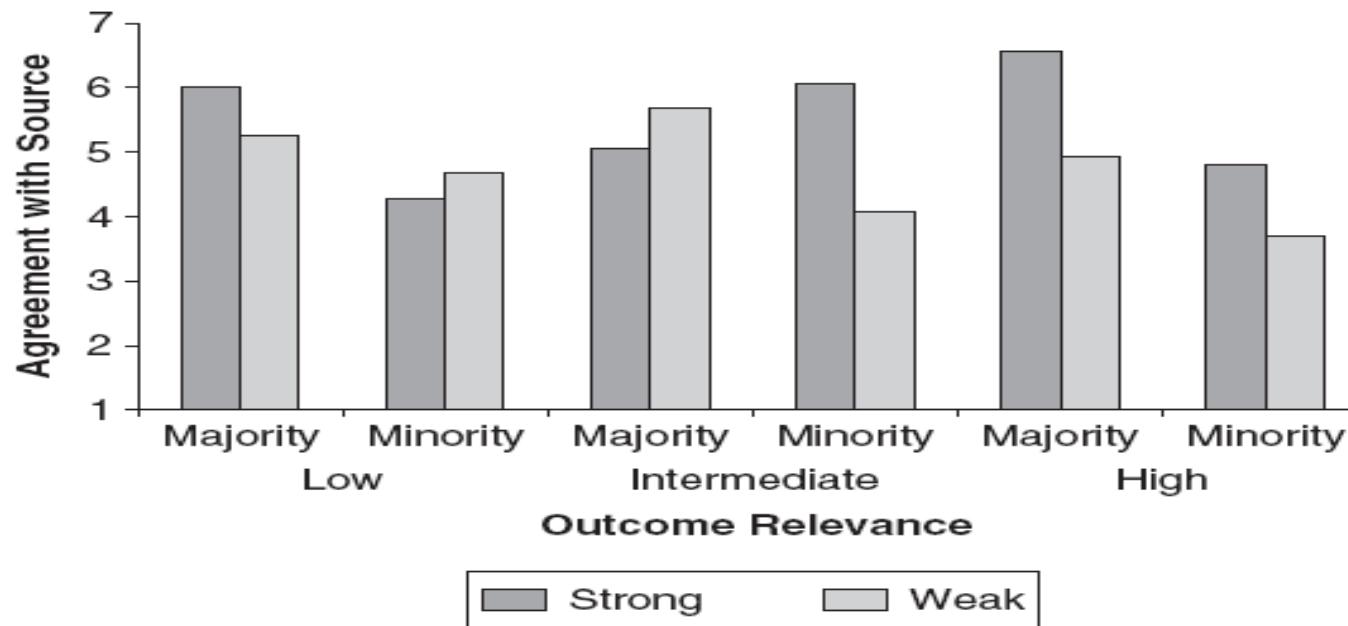


Figure 1 Mean attitude scores as a function of source status, message quality, and outcome relevance (Experiment 1).

Importance faible: effet de la source. Majorité > minorité indépendamment des arguments
On ne traite pas vraiment l'information, et on est plus d'accord avec la majorité parce que c'est la majorité.

Importance moyenne: interaction source x arguments. On trouve un effet équivalent à celui de Moscovici => la minorité induit un traitement de l'information (arguments forts > faibles), pas la majorité (arguments forts = faibles).

Importance élevé: Effet des arguments et effet de la source. Majorité > minorité et arguments forts > faibles pour tout le monde.

Interaction des trois variables significative

Relations intergroupes préjugés, catégorisation, discrimination et stéréotypes

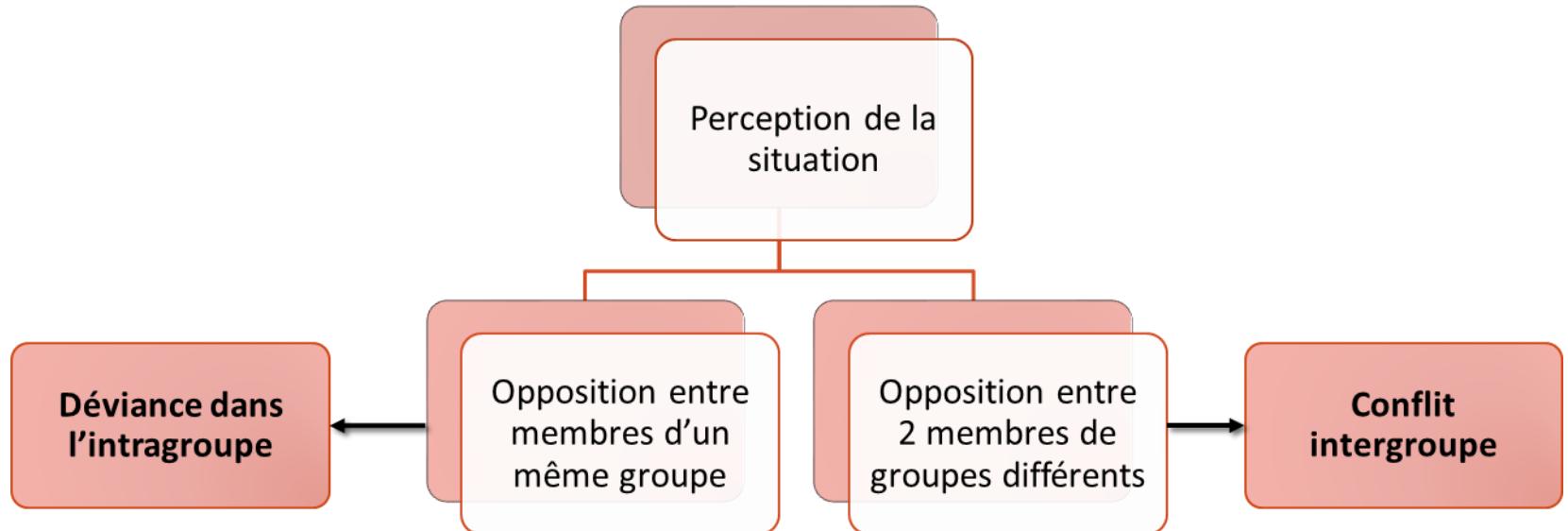
1) Introduction

Rappel: Discriminations de ceux qui sont déviants

déviance dans l'intragroupe pose problème au groupe => nécessité d'uniformité (communications sociales informelles, conformisme, construction de norme commune, etc...)



=> Découle de perception de l'autre et de soi comme membre d'un seul groupe



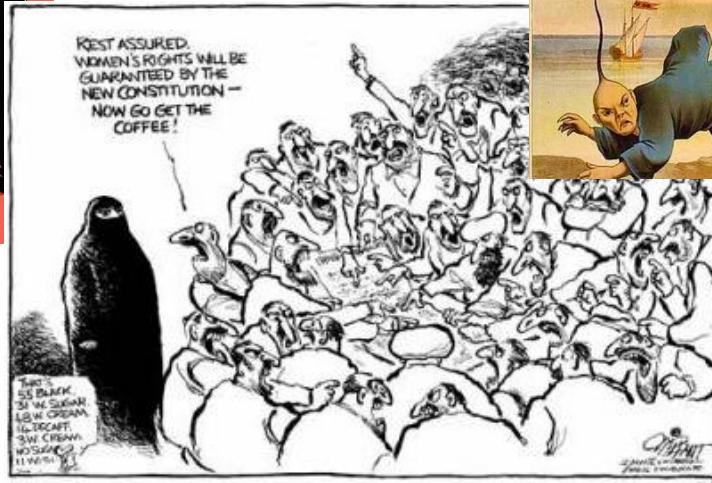
« Vieux »



« Jeunes »

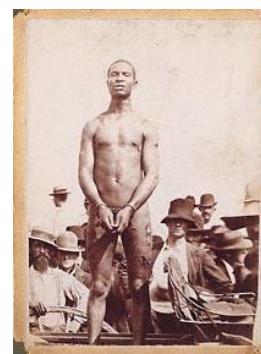
Dans l'intergroupe très souvent le rapport est conflictuel:

=> Discrimination entre les groupes sur la différence de catégorie d'appartenance



DÉSOLE,
MES CLIENTS
N'AIMENT PAS LA
COULEUR DE
VOTRE CRAVATE ...

Pourquoi?



1) Théorie des conflits réels et rôle du rapport intergroupe contextuellement instauré:

a) Théorie des conflits réels

Sherif (1969)

Existence de ressources limitées sur lesquels groupes entrent en compétition qui serait responsable de discrimination intergroupe

- Rôle contextuel lié à **limitation de ressources** objectives accessibles
- Relations **fonctionnelles** entre les groupes: comportement des membres d'un groupe sur les ressources ont répercussion directe sur autre groupe

Interaction entre groupe en tant que paramètre contextuel implique:

- Contexte **d'interdépendance négative => discrimination**
- Contexte **d'interdépendance positive => coopération**

Les étapes dans les études de Sheriff réalisés dans des camps de vacances:

1. Etape de séparation des individus et de formation des groupes
2. Etape de conflit (interdépendance négative): activités compétitives
3. Etape neutre d'élimination du conflit: activités non compétitives communes
4. Etape d'introduction de but commun (interdépendance positive): nécessité de collaborer pour la réalisation du but.



=> On mesure préjugés, évaluations et discrimination aux différentes étapes à partir de la deuxième.

i) Etape de séparation des individus et de formation des groupes:

Enfants se groupent spontanément en fonction d'affinités personnelles

- On casse les groupes formés spontanément
- On regroupe les enfants différemment

=> Objectif éviter explication basée sur les choix initiaux.

Enfants choisis

	Groupe A		Groupe B	
	Avant	Après	Avant	Après
Groupe A	35.1	95.0	65.0	12.3
Groupe B	69.4	5.0	35.0	87.7

=> Préférences initiales disparaissent

=> Préférences vont aux membres des groupes

Réaction d'un sujet:

« *On est dans la caverne aux voleurs avec les copains. Le chef scout nous a donné une demi-heure pour décider.*

Je suis arrivé il y a quatre jours au camp. Je ne connaissais personne. C'était une idée de mes parents de m'envoyer là. On m'a mis dans l'équipe des Aigles. Je suis content. On est les plus forts. De toute façon les Crotales sont tous des gros nuls! Les Crotales, c'est le nom débile de l'autre équipe. Ils sont tous pareil dans cette équipe. Pas un pour rattraper l'autre.

Dans les groupes construction de normes:

« [...] dans laquelle [l'expérience] un groupe cultivait une norme de dureté au point que le personnel devait surveiller tout signe de blessure, car les garçons ne se souciaient même pas de soigner les coupures et égratignures [...] L'autre groupe ne développait pas une telle norme, mais en vint à insister sur le fait d'être bon [...] le bon groupe priait à l'unisson avant chaque compétition [...] » (sheriff, 1969)

=> Création de norme et normalisation

=> Uniformisation des membres, cohésion, etc...

ii) Etape de conflit et d'activités compétitives:

Construction de situations d'interactions en interdépendance négative:

=> Situation compétitive où un groupe gagne et accède à la ressource tandis que l'autre perd et n'y accède pas.

Ex: rallye dans lesquels à l'arrivée boissons gazeuses + desserts en plus d'eau et de nourriture normale, mais en quantité limitée, seulement pour le groupe qui finit en premier et pas pour le second.

Ex: couteaux de poche distribués au groupe gagnant d'un concours, mais pas au second.

Mesures évaluatives, de performances perçues, discriminatives, etc. dans les situations conflictuelles compétitives.

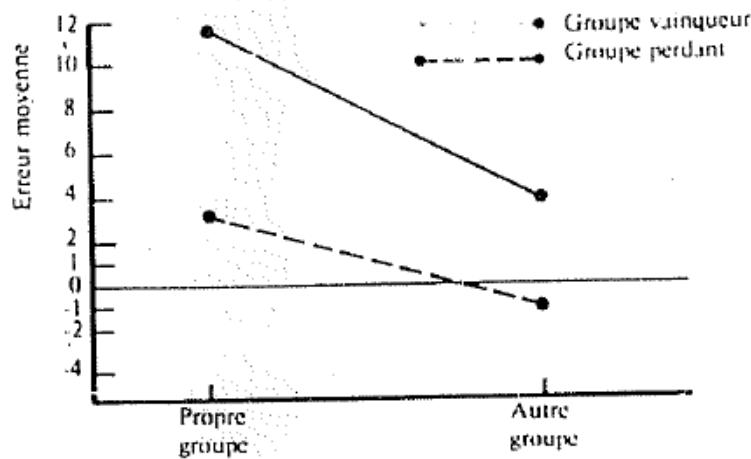
Réaction d'un sujet:

Hier on a joué au foot et on les a écrasés! Hi hi! Ils ont essayé de se venger le soir mais on ne s'est pas laissé faire. Non mais, on est les Aigles après tout! On est allé mettre un peu le bazar dans leur dortoir. Et on en a profité pour voler leur drapeau qu'on a ensuite accroché au-dessus des toilettes.

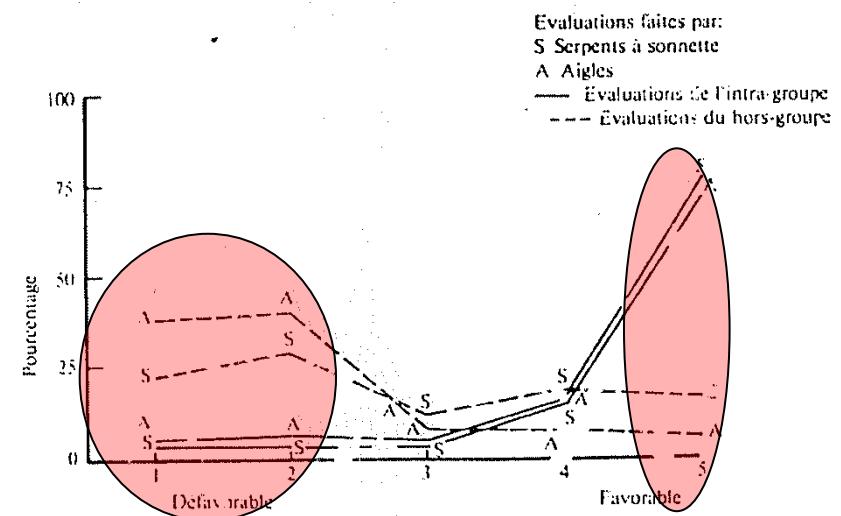


Différentes mesures évaluatives pour mesurer les préjugés et la discrimination ensuite:

Estimation de la récolte de haricots :



Evaluation des autres enfants :



=> Evaluations défavorables au hors-groupe et favorables à l'intra-groupe

iii) Etape neutre d'élimination du conflit:

On élimine l'interdépendance négative en rendant les groupes indépendants l'un de l'autre dans l'accès aux ressources.

Activités neutres conjointes:

Ex: Aller au cinéma.

Ex: Assister à feux d'artifice.

=> Résultat: aucun changement, toujours le même sociocentrisme évaluatif exprimé.

iv) Etape d'introduction de but commun (interdépendance positive):

Accès aux ressources des uns dépend de l'accès aux ressources par les autres. Mise en commun de l'effort pour accéder aux ressources

Ex: camion qui va chercher nourriture est embourbé, tous doivent le pousser pour le sortir de la boue pour pouvoir manger.



=> Résultat: les différences établies au profit de l'intragroupe s'estompent ou disparaissent.

b) représentation du contexte intergroupe :

Ce n'est pas la situation réelle du rapport qui est déterminant, mais la représentation de celui-ci sous une des formes correspondant à la théorie de Sherif.

Mummendey et Schreiber (1983):

Pas seulement interdépendance dans accès à ressources réelles => représentation du rapport même symbolique qui compte.

Sujets font à 3 en groupe une tâche de peinture (deux groupes en présence à chaque fois).

Tâche de peinture: faire la « ville de demain »

Sujets mettent des protections en plastique, rouge vs vertes.



Evaluation des productions de groupe selon trois modalités:

8 critères: imaginatif, clair, attractif, diversifié, etc...

-Interdépendance négative:

100 points à répartir entre les deux groupes

-Indépendance :

de 0 à 100 points pour chaque groupe

- Choix libre:

Choix de 3 critères pour son groupe et de 3 critères pour l'autre groupe (pas nécessairement les mêmes) et indépendance.

Biais de favoritisme intragroupe (écart intra – hors groupe)

Interdépendance
négative

10.2

>

Indépendance

1.1

=

Choix + Indépendance

-3.6

(On calcule points relatifs pour rendre les conditions comparables puis on regarde écart!)

=> Interdépendance négative > que indépendance et que choix

=> Contexte, représentation symbolique du rapport détermine évaluation favorable à l'intragroupe.

2) Retour à la déviance: Le black sheep effect

De la déviance intragroupe à la déviance intergroupe



Problème de déviants: remise en question de la norme du groupe

- L'affaiblissement de norme prend son sens dans un rapport intergroupe conflictuel, où le déviant affaiblit le groupe dans la confrontation.
- Ce n'est pas le simple fait d'être déviant en soi qui pose problème, mais d'être déviant de l'intragroupe. Connotations négatives du déviant associées à l'identité sociale des individus dans la confrontation intergroupe.

=> Déviant dans l'intragroupe est un « mouton noir » qui trahit doublement la cause du groupe.

Marques, Yzerbyt et Leyens (1988):

Etude 1:

Problème des connotations associées à déviant lorsqu'elles sont négatives

Sujets belges

Tâche. Evaluation d'une personne cible dont ils ont le descriptif (évaluation en 7 points sur 38 traits, mesure = moyenne des traits).

Manipulations:

- Cible belge (intra) vs nord africaine (hors)
- Cible décrite de façon négative vs neutre vs positive

Evaluation de la cible par les participants (un chiffre élevé indique une meilleure évaluation)

	Négatif	Neutre	Positif
Cible intragroupe	2.97 Λ 3.91	4.26 — 4.56	5.20 ∨ 4.55
Cible hors-groupe			

=> Effet de la valence: positif > neutre > négatif

=> Interaction:

- cible connotée négativement dans l'intragroupe (« mouton noir ») plus mal évaluée que cible connotée négativement mais membre du hors-groupe.
- cible connotée positivement dans l'intragroupe (« héros ») mieux évaluée que cible connotée positivement mais membre du hors-groupe.

Etude 2:

Problème liée à défense de norme du groupe dans confrontation intergroupe qui implique confrontation entre normes.

Manipulations:

- Cible belge (intra) vs nord africaine (hors)
- Cible décrite de façon négative vs positive (plus de neutre) selon norme défendue par la cible.

(mettre études avant amusement vs l'inverse, en sachant avec un pilote que étudiants préfèrent amusement à études)

- Norme spécifique de l'intra groupe (dans le hors-groupe c'est la norme inverse) vs partagée (dans les deux groupes même norme = plus de problème de confrontation de normes)

Evaluation de la cible par les participants (un chiffre élevé indique une meilleure évaluation)

	Négatif	Positif
Norme Spécifique	2.71	5.53
	Λ	∨
Norme Partagée	3.73	3.78
	3.04	5.60
	=	=
	2.95	5.49

=> Effet de la valence positif > négatif

=> RéPLICATION de l'effet (mouton noir et héros intra) lorsque les normes sont opposées et qu'il y a confrontation sur celles-ci

=> Plus de différences entre intra et hors lorsque la norme est partagée, plus d'enjeu intergroupe

3) Théorie de l'identité sociale (et concepts affiliés)

Effets sur des valeurs symboliques ou des ressources symboliques.

=> TCR: prédit un conflit issu d'un problème sur la répartition de ressources réelles. Cette théorie est incapable de prédire les effets sur des contenus symboliques.

- Rôle de la **catégorisation**

=> Dimension cognitive propre à l'individu:

- Effets de la catégorisation : assimilation et contraste
- Turner (1982): théorie de l'auto-catégorisation

- Rôle de l'**identité sociale**

=> Dimension sociale propre au groupe:

- Tajfel et Turner (1986): Théorie de l'identité sociale

3.1) Effets de la catégorisation :

a) Assimilation et contraste:

Ressources cognitives limitées + monde complexe

Catégorisation:

Processus cognitif de simplification et d'organisation de la réalité.

Rappel: fonction des stéréotypes!

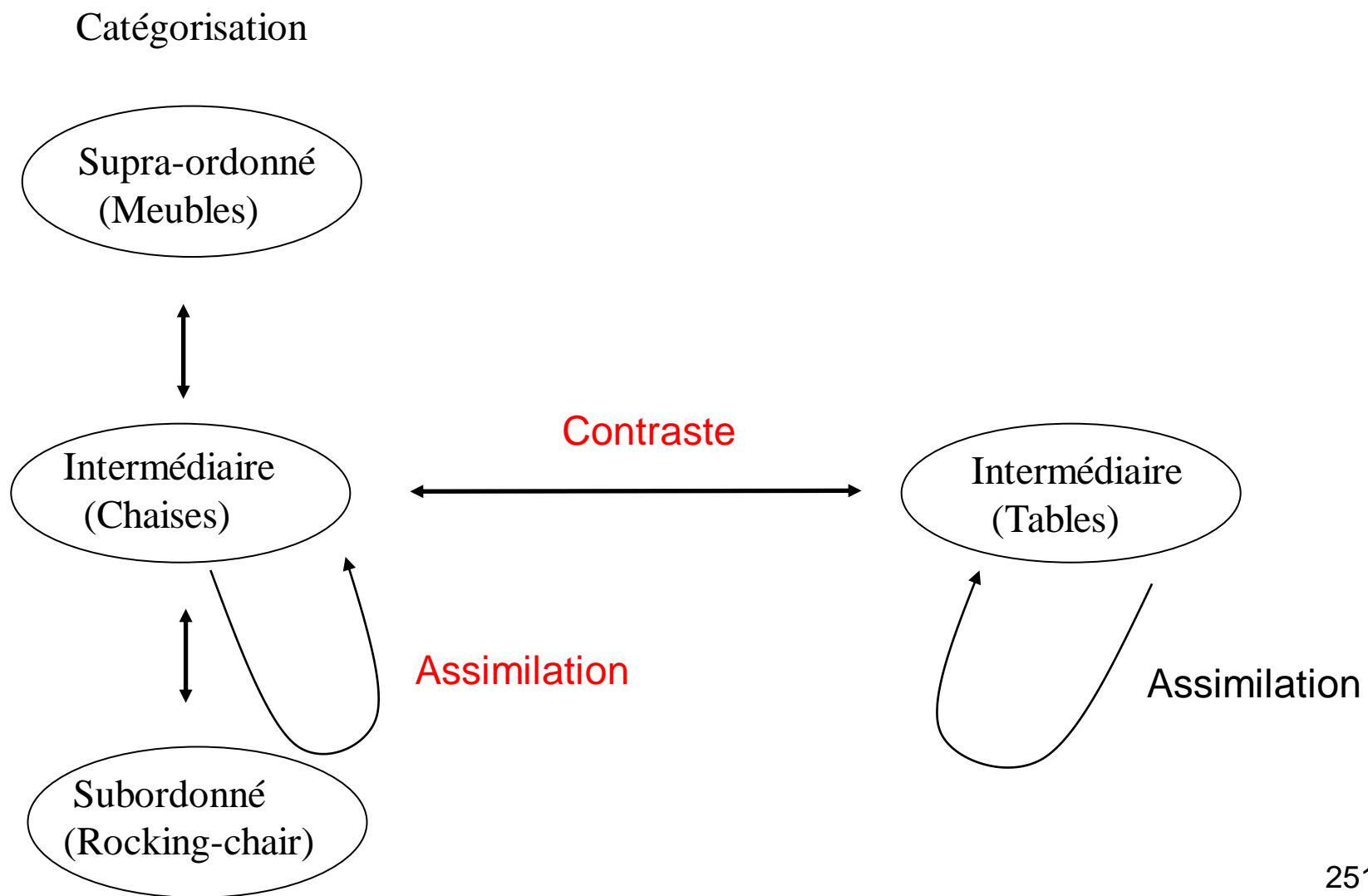
Double fonctionnement cognitif de la catégorisation:

Biais perceptif qui consiste à

- augmenter les similarités entre les objets d'une même catégorie
- et augmenter les différences entre les objets de catégories différentes

=> Biais d'assimilation et contraste

Modèle de Rosch (1978)



Tajfel et Wilkes (1963):

8 lignes différentes les unes des autres de 5%

Tâche des sujets = estimer la longueur des barres présentés plusieurs fois dans un ordre aléatoire

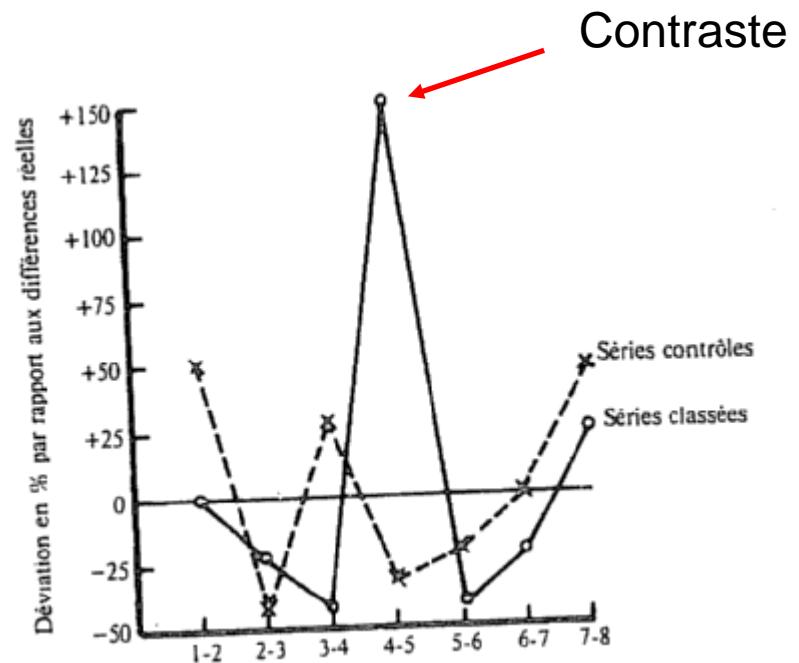
Conditions:

Utilisation de labels dans 3 conditions différentes

Strimulus	1	2	3	4	5	6	7	8
Surimposition	A	A	A	A	B	B	B	B
Labels hasard (contrôle 1)	A	B	A	B	A	B	A	B
Sans rien (contrôle 2)	--	--	--	--	--	--	--	--

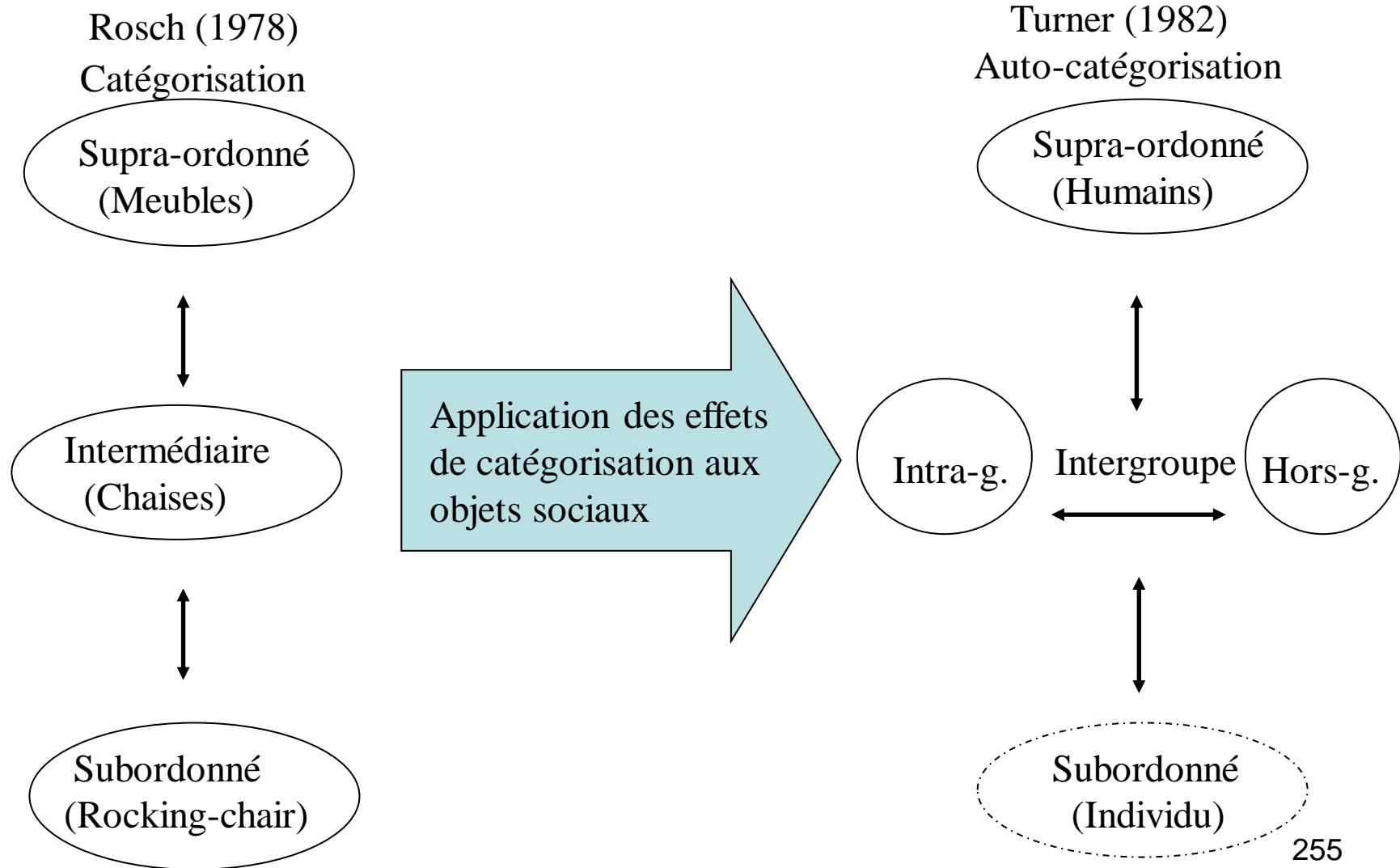


Réalité	16.2	17.0	17.9	18.8	19.7	20.7	21.7	22.8
Surimposition	17.1	17.9	18.6	19.1	21.4	22.0	22.8	24.2
Contrôles	16.9	18.1	18.6	19.8	20.4	21.2	22.2	23.8

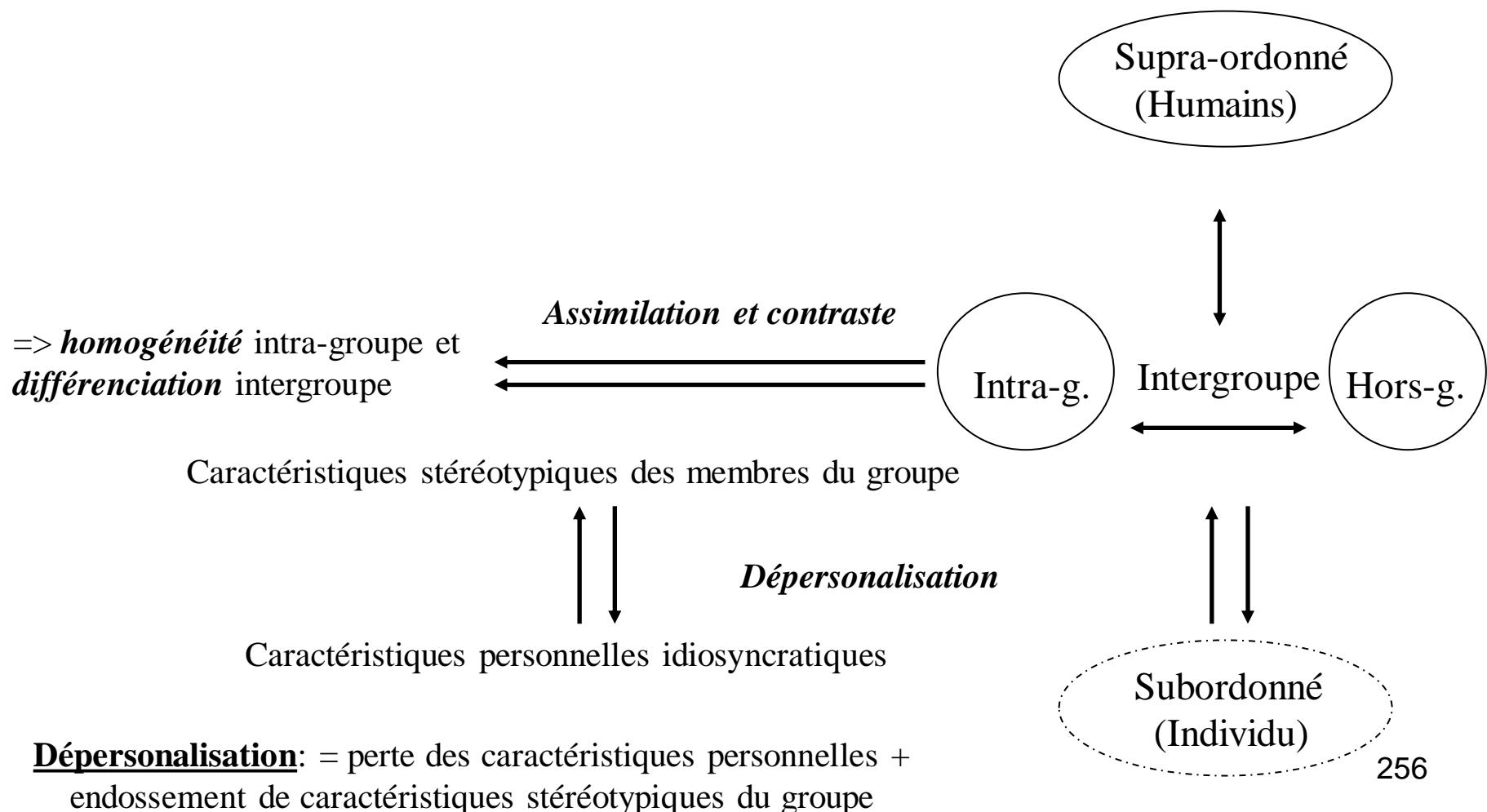


=> Écart entre les barres est plus grand dans la condition de surimposition, entre la dernière barre A et la première barre B.

b) Turner (1982): théorie de l'auto-catégorisation:



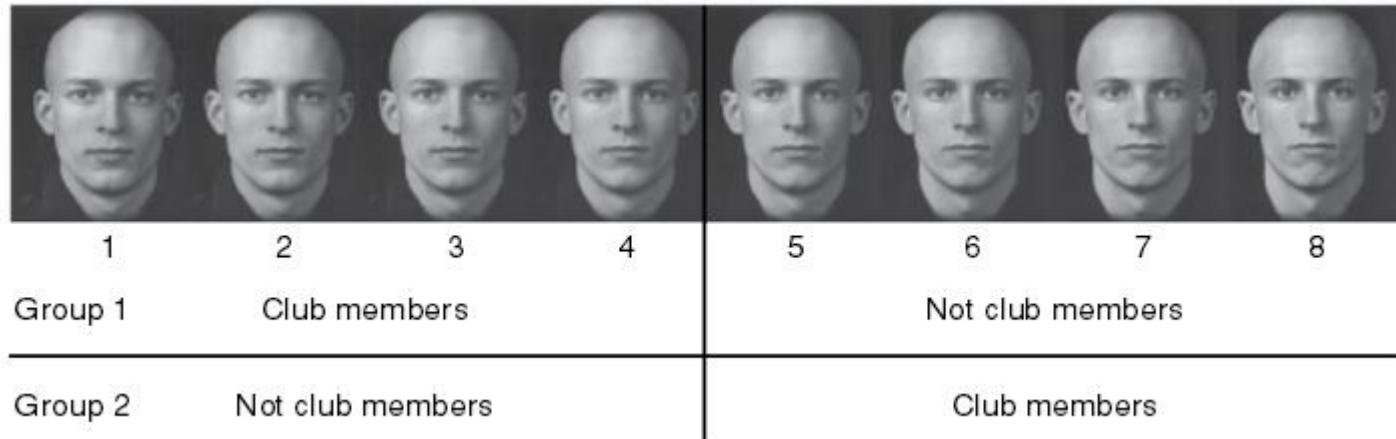
Turner (1982)
Auto-catégorisation



c) Effets de contraste dans les groupes sociaux:

Corneille, Goldstone, Queller, et Potter (2006):

A partir de deux visages (1 et 8) on réalise un morphing de visages intermédiaires pour avoir un continuum. Les visages sont catégorisés sur la base de deux catégories (membres du club vs non membres du club) avec un contrebalancement.



1^{ère} phase: phase d'apprentissage, les participants indiquent pour chaque visage s'il fait partie du club et reçoivent un feedback sur de nombreuses séries.

2^{ème} phase: les visages sont présentés par paires identiques ou différentes, avec un rang d'écart quand sont différents. La tâche est de dire si les visages sont identiques ou pas.

Par exemple visage 3 et 3 => identiques.

Par exemple visage 3 et 4 => différents.

On regarde l'exactitude des réponses sur les visages adjacents et les réponses identiques

- S'il y a un contraste entre les catégories, le nombre de réponses identiques quand les visages adjacents sont différents (et l'exactitude) devrait être plus bas aux frontières des groupes. => distribution quadratique.
- S'il n'y a pas de contraste, on devrait avoir une distribution plate tant pour les réponses identiques que pour l'exactitude.

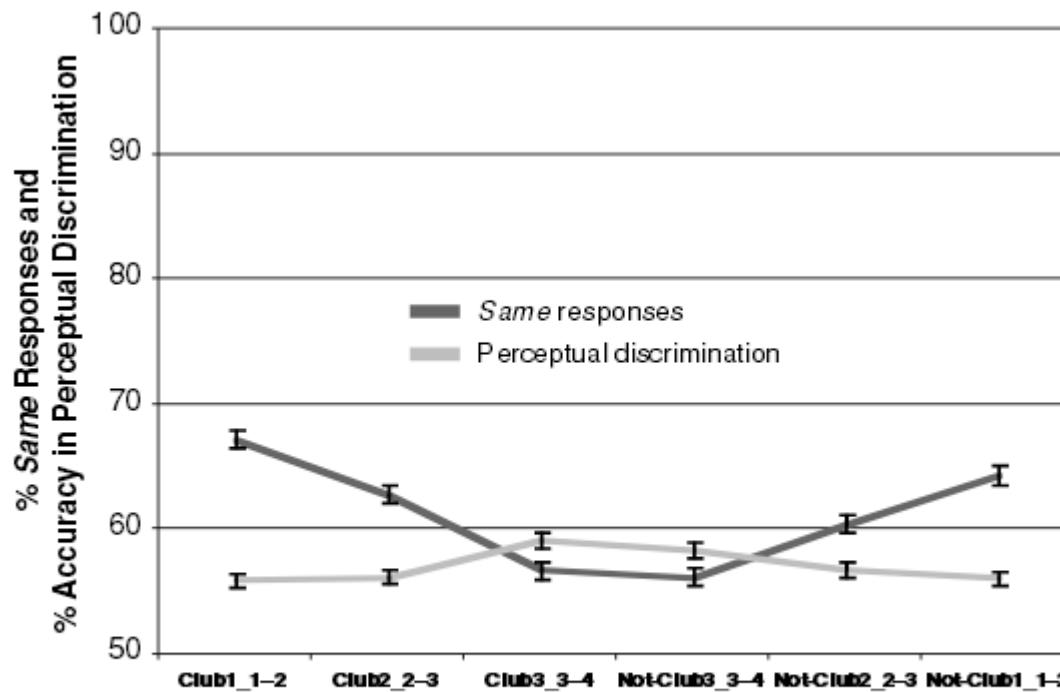


Figure 3. Mean percentages of *same* answers and mean percentages of accuracy, and associated standard errors, in perceptual discrimination as a function of face level.

=> Les individus se trompent moins (ou disent moins que les visages sont identiques lorsqu'ils ne le sont pas) pour les comparaison près de la frontière.

d) Effets d'assimilation dans les groupes sociaux :

Taylor, Fiske, Etcoff et Ruderman (1978):

Qui a dit quoi?

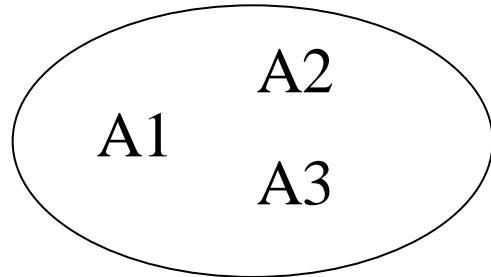
Tâche de mémoire, présentation de dialogue (audio) entre personnes de deux catégories
=> photo de celui qui parle apparaît en même temps que phrase.

6 protagonistes x 6 phrases

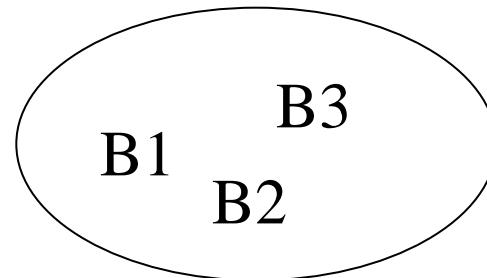
trop d'informations pour se rappeler correctement de tout
=> erreurs

On regarde type d'erreurs: intra vs inter catégorie

Groupe A



Groupe B



Si A1 dit la phrase:

2 erreurs possibles en attribuant la phrase à autres membres de A

3 erreurs possibles en attribuant la phrase à membres de B

Si erreurs aléatoires 2 erreurs intra pour 3 erreurs inter

Hasard: Intra/inter => rapport de 2/3

Si homogénéisation dans les groupes et différenciation entre
les groupes



rapport observé > 2/3

catégorie homme femme (sujets hommes vs femmes)

(manipulation: version longue (6x5) vs courte (6x4): plus d'erreurs avec version longue, mais biais partout. Ci-dessous version longue)

	Erreurs intrasexe		Erreurs intersexes		Ratio F	Ratio H
	F=>F	H=>H	F=>H	H=>F		
H	4.88	4.26	3.86	4.50	1.26	0.95
F	4.86	4.15	4.00	4.08	1.21	1.02

=> Ratios > 2/3 => plus d'erreurs intra qu'inter en comparaison au hasard tant chez hommes que chez femmes.

=> Ratios pour femmes plus élevé que ratio pour hommes. Homogénéité perçue plus forte chez les dominés!

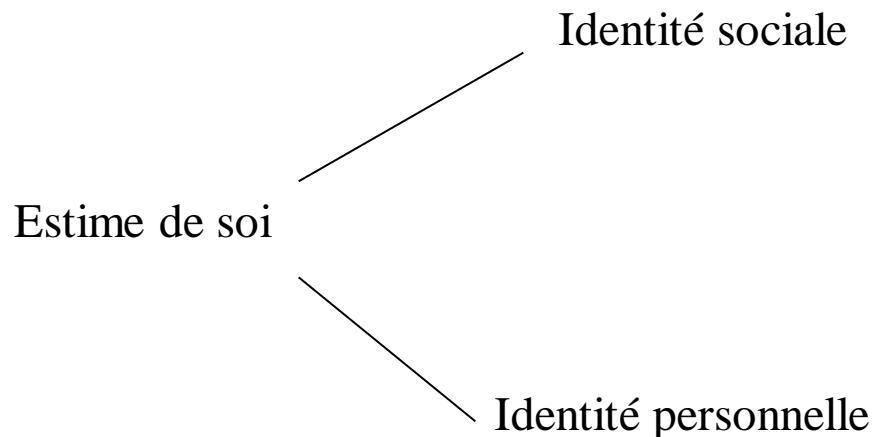
3.2) Rôle des dimensions sociales dans la théorie de l'identité sociale:

a) L'identité sociale et la valorisation de l'estime de soi:

Hypothèse I : « Les individus essaient de maintenir une estime de soi positive.»

Auto-catégorisation

Supra-ordonné
(Humains)



Rappel: Fonctions de la comparaison sociale:

- Réduction de l'incertitude
(cf. processus d'influence dans les groupes)
- Valorisation du soi

Valorisation de l'estime de soi dans la comparaison relative:



comparaison relative favorable au soi => valorisation
du soi

comparaison relative défavorable au soi => dévalorisation
du soi

Hypothèse II : « **Les groupes et catégories sociales sont associés à des connotations positives ou négatives. L'identité sociale est positive ou négative selon les connotations des groupes qui contribuent à l'identité sociale des groupes.** ».

Hypothèse III : « **L'évaluation de son propre groupe est déterminée en référence à d'autres groupes au travers d'une comparaison sociale en termes de caractéristiques évaluées ou connotées. Une différence positive (au profit de l'intra-groupe) provoque un prestige élevé. Une différence négative provoque un prestige bas.** ».

=> Pour valoriser l'estime de soi, création de différence entre groupes au profit de l'intragroupe pour bénéficier d'une comparaison relative favorable = discrimination

b) Le paradigme des groupes minimaux:

Tajfel, Billig, Bundy et Flament (1971):

Elimination de tous les facteurs sociaux liés aux groupes « réels » qui pourraient expliquer discrimination

=> On cherche à montrer effet de la catégorisation en tant que telle sans présence de facteurs sociaux qui pourraient rendre compte de la situation en tant qu'alternative explicative

Les propriétés du paradigme:

Production d'une simple catégorisation

- + groupes basés sur **l'aléatoire** et pas sur caractéristiques réelles
- + groupes existent pour la durée de l'expérience uniquement
- + **pas de lien instrumental** personnel, individus ne choisissent pas bénéfice réel pour eux-mêmes
- + individus anonymes
- + pas d'interaction préalable = **ne se connaissent pas**

Tâche de préférence visuelle: tableaux de Klee et Kandinsky

Catégorisé en fonction de prétendue préférence en membre du groupe Klee (vs Kandinsky)

Avant de passer à la suite de l'expérience: montant à distribuer, ce sont les sujets qui vont faire la répartition

Mesure: répartition de la rémunération selon divers types de stratégies

Matrices:

PCM = profit conjoint maximal

DM = Différenciation maximale PIM = profit intragroupe maximal

	DM												PIM + PCM			
N°24 Kl (intra)	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19			
N°37 Ka (hors)	1	3	5	7	9	11	13	15	17	19	21	23	25			

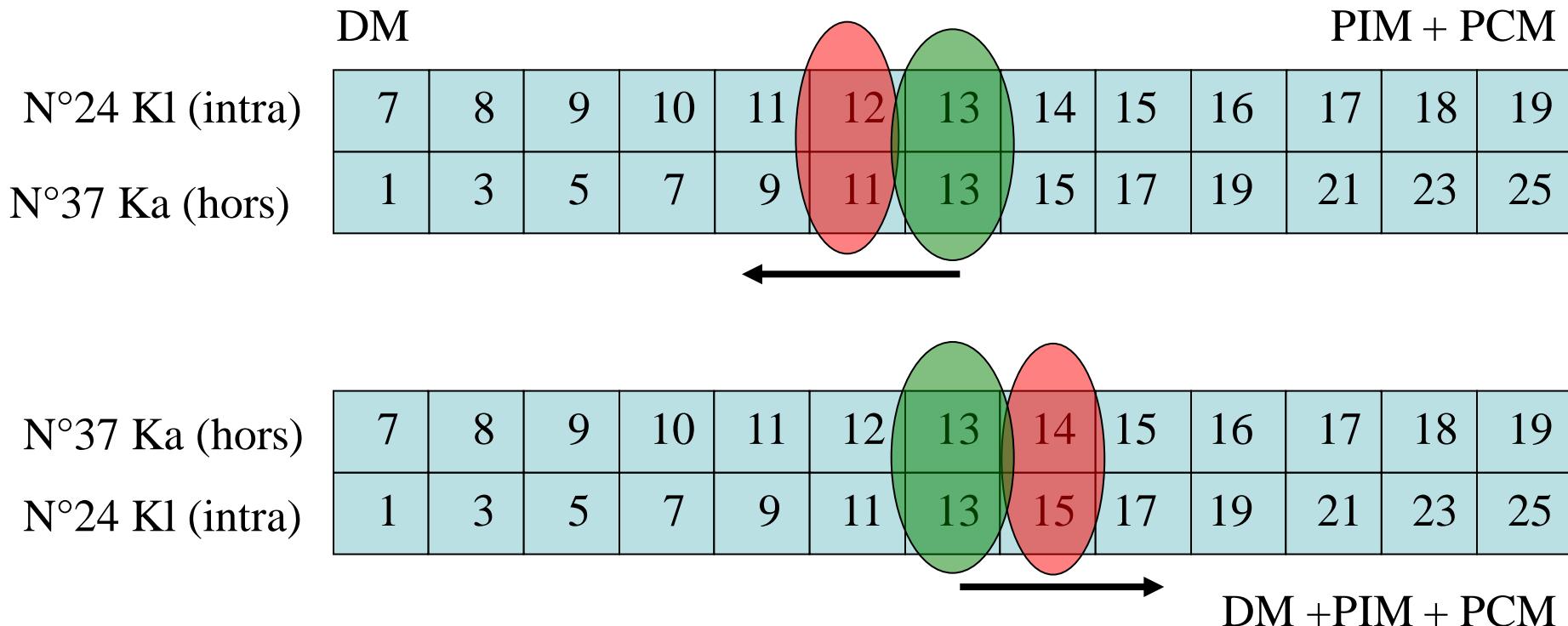
N°37 Ka (hors)	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19
N°24 Kl (intra)	1	3	5	7	9	11	13	15	17	19	21	23	25

DM +PIM + PCM

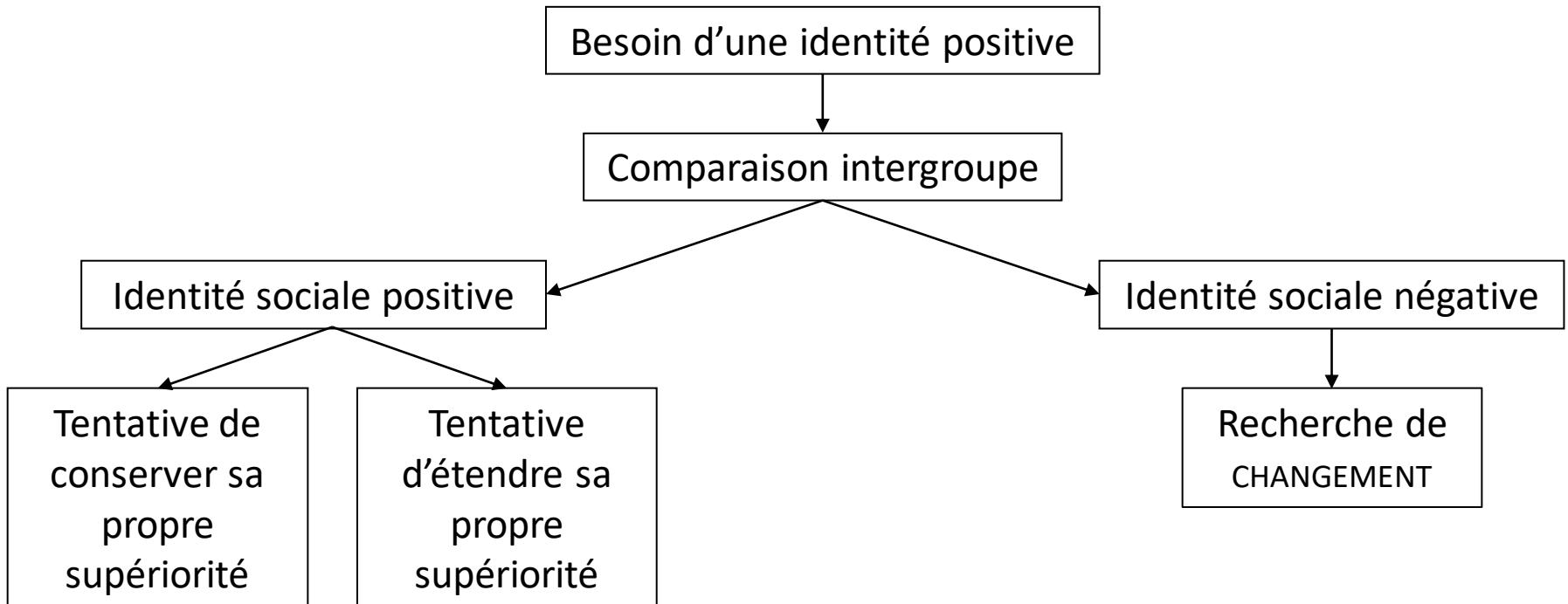
Méthode: moyenne sur deux matrices pour s'assurer
que approche/évitement de stratégie

 Egalité 13/13 (un nombre de sujets cochent l'égalité)

 Moyennes combinées montrent biais significatif vers DM et pas vers les autres stratégies (DM ➔ 4.98 de l'optimum de stratégie)



3.3) La mobilité sociale:



Stratégies favorisant l'intragroupe dans le PGM

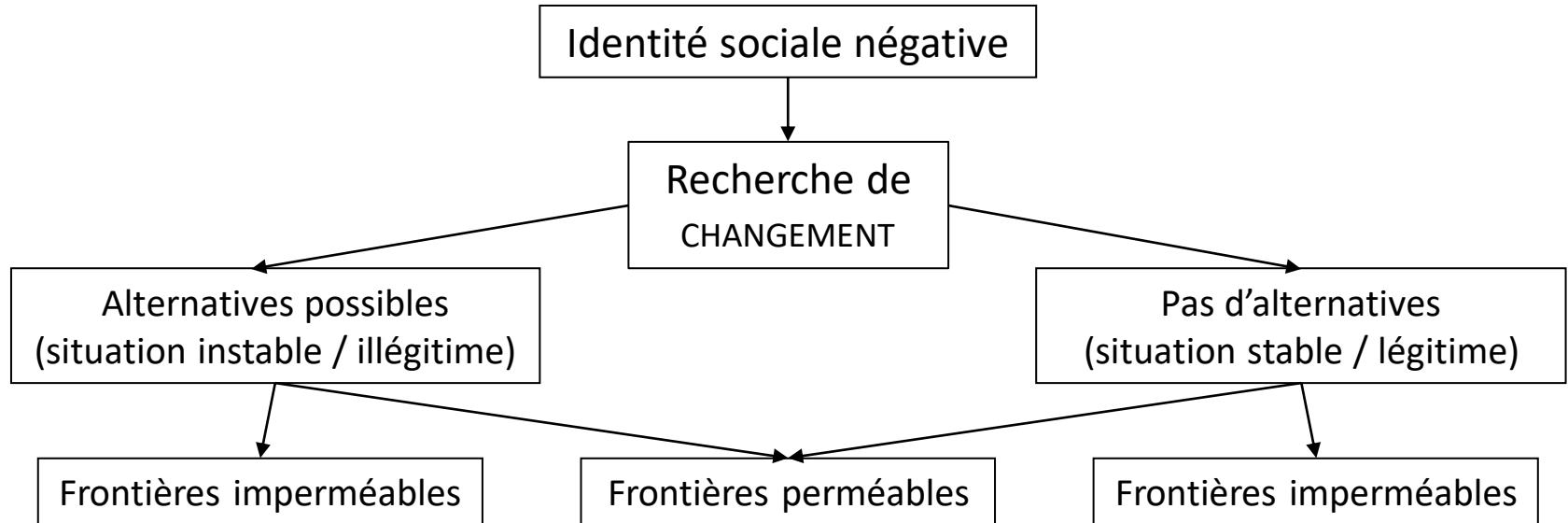
Négation de la discrimination sociale

Création d'idéologies justificatrices, e.g. méritocratie

Plusieurs stratégies en fonction de 3 critères:

- **Stabilité** (permanence vs. mutabilité de la hiérarchie)
- **Légitimité** (perception du système comme +/- injuste)
- **Perméabilité** (possibilité pour l'individu de changer de groupe)
 - Implique une rupture avec le milieu d'origine (loyauté?)
 - Dépend des capacités de l'individu à s'adapter au milieu d'arrivée





Stratégies collectives:

Redéfinition des caractéristiques
Créativité sociale
Compétition sociale

Stratégies individuelles:

Mobilité sociale

Stratégies collectives:

Comparaison intragroupe

3.4) Types de menaces et articulation:

Stephan et Stephan (2000, 2013)

Il y aurait 4 sources de menaces pour les individus dans les rapports intergroupes:

Menace réaliste-réelle

Menace à l'existence du groupe relativement à des contenus réels, pouvoir économique, politique => ressources réelles.

Menace symbolique

Menace sur la valeur du groupe relativement à sa vision du monde => Système de valeur morale du groupe qui le rend supérieur (potentiellement inférieur si faux)

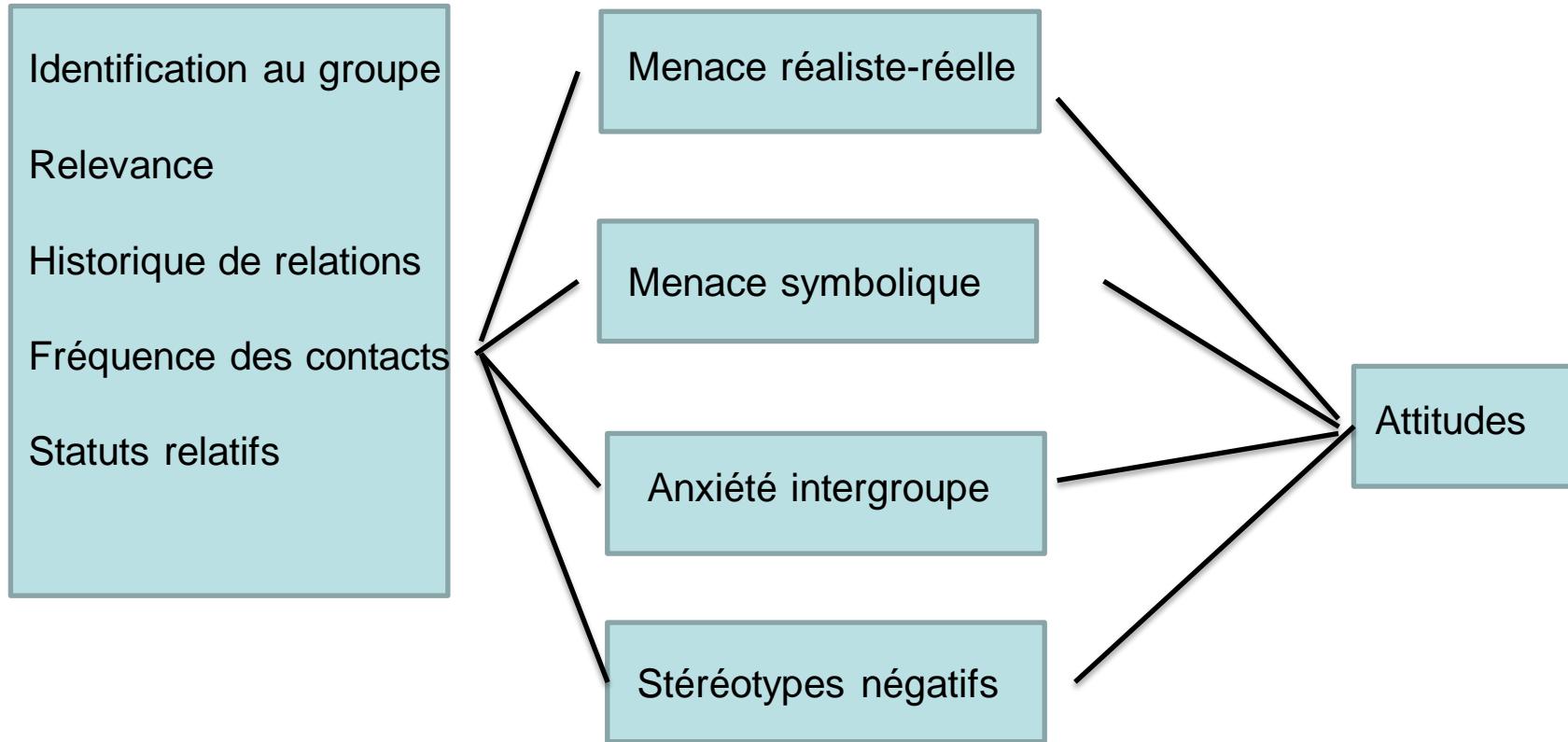
Anxiété intergroupe

Peur du rejet par les autres en raison du fait d'appartenir à un autre groupe

Stéréotypes négatifs

Comme les stéréotypes servent à l'explication, ils peuvent créer des attentes sur les comportements.
S'ils sont négatifs ils font anticiper des interactions négatives.

Stephan et Stephan (2000, 2013)



Stephan et al. (2002) => test du modèle, Fonctionne assez bien à la nuance près que les stéréotypes sont plutôt comme une des causes des autres menaces plutôt qu'une menace en tant que telle.

4) Stratégies de réduction de la discrimination et des préjugés

Comment réduire la discrimination?

- a) Les catégorisations croisées (Deschamps, 1977)
- b) L'hypothèse du contact (Allport, 1954)
- c) Utilisation des niveaux d'auto-catégorisation: recatégorisation au niveau supra-ordonné ou décatégorisation.
- d) Contextualisation du rapport: But commun plutôt que compétition

a) Les catégorisations croisées (Deschamps, 1977)

Souvent, les individus ne prennent pas en compte une seule catégorie, mais plusieurs:

Stangor, Lynch, Duan et Glass (1992):

Reprennent le paradigme du « qui a dit quoi » et utilisent plusieurs catégories (ex: homme vs femme + noir vs blanc).

Si les individus utilisent les catégories sociales de façon monolithiques et indépendantes
⇒ Effet de chacune des catégories sur le rapport des erreurs intra/inter
(= deux effets principaux)

Si les individus utilisent les catégories sociales conjointement comme un ensemble
⇒ Effet des deux catégories ensemble (ex: femmes blanches confondues avec femmes blanches).

Résultat:

Les individus utilisent les catégories conjointement.
=> Ils prennent en compte plusieurs catégories en même temps.

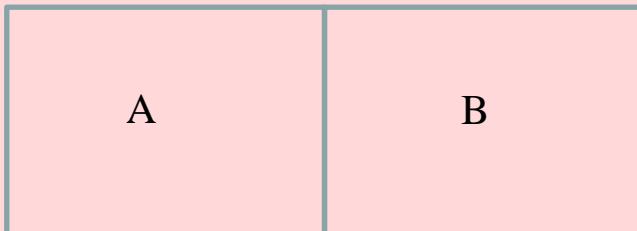
La catégorisation produit un effet d'assimilation intragroupe et de contraste intergroupes

=> Principe: Comme les individus utilisent plusieurs catégories sociales, existe la possibilité de réduire la discrimination en jouant sur un cumul de catégorisations multiples qui amènent les effets d'assimilation et de contraste respectifs à se compenser

Catégorisation simple:

Groupe A

Groupe B



A

B



Individu A:

Effet contrastant avec individu B sur la base de la catégorisation AB

= Discrimination

Catégorisation multiple:

Groupe A

Groupe B

Groupe 1

A1

B1

Groupe 2

A2

B2



Individu A1:

Effet contrastant avec individu B1 sur la base de la catégorisation AB
Effet assimilant avec individu B1 sur la base de la catégorisation 12
=> Effet assimilant compense effet contrastant = pas de discrimination

Deschamps (1977):

Enfants de 9-10 ans font des jeux papier-crayon par 12.

Catégorisation simple Sexe (fille vs garçons).

Catégorisation multiple (croisées): Sexe (fille vs garçons) + Couleur des crayons (bleu vs rouge).

Mesure: Après 4 jeux on demande aux sujets d'estimer combien chacun à réussi.

performance estimée (de 0 à 4 jeux estimés réussis):

	Catégorisation simple		Catégorisation multiples			
	Même sexe	Autre sexe	Même sexe	Autre sexe		
Filles	3.32	=	3.18	3.19	=	3.21
Garçons	3.19	>	2.66	3.20	=	3.18

=> Garçons: ils discriminent les filles sous catégorisation simple, ne le font plus sous catégorisation multiples lorsque nombre de filles partagent une catégorisation commune avec eux.

=> Filles: ne discriminent pas. Asymétrie liée au rapport hiérarchique de dominance.

b) L'hypothèse du contact

Allport (1954):

Mettre en contact les individus de groupes différents, pour que ceux-ci développent des attitudes amicales envers la personne, puis par extension se rendent compte de la fausseté des stéréotypes et soient ainsi amenés à généraliser à l'ensemble du groupe.

Conditions évoquées par Allport:

- Le soutien social et institutionnel:

Cadre général dans lequel l'ensemble de la collectivité soutient ou promeut le contact et l'intégration des différents groupes au sein de la société (écoles, leaders d'opinion, lois, etc.)

- Le potentiel de connaissance:

Renvoie à la fréquence et la durée du contact ainsi qu'à la proximité des relations. Longue durée, haute fréquence et grande proximité, favorisent une relation plus sérieuse, une meilleure connaissance de l'autre et une attitude plus positive.

- Des statuts égaux:

Une différence de statut maintient les préjugés en raison du rapport hiérarchique et de l'infériorité d'un groupe par rapport à l'autre que cela implique.

- La coopération:

Nécessité de développer des relations amicales avec l'autre pour atteindre les objectifs, car coopération nécessaire.

Pettigrew et Tropp: (2006):

Méta-analyse sur 515 études avec 713 échantillons qui montrent qu'il y a un effet positif du contact sur la réduction de la discrimination et des préjugés (taille d'effet $r=-.21$).

De plus, les conditions d'Allport ne sont pas *nécessaires* à la réduction du préjugés grâce au contact intergroupe, mais sont *facilitatrices* de l'effet.

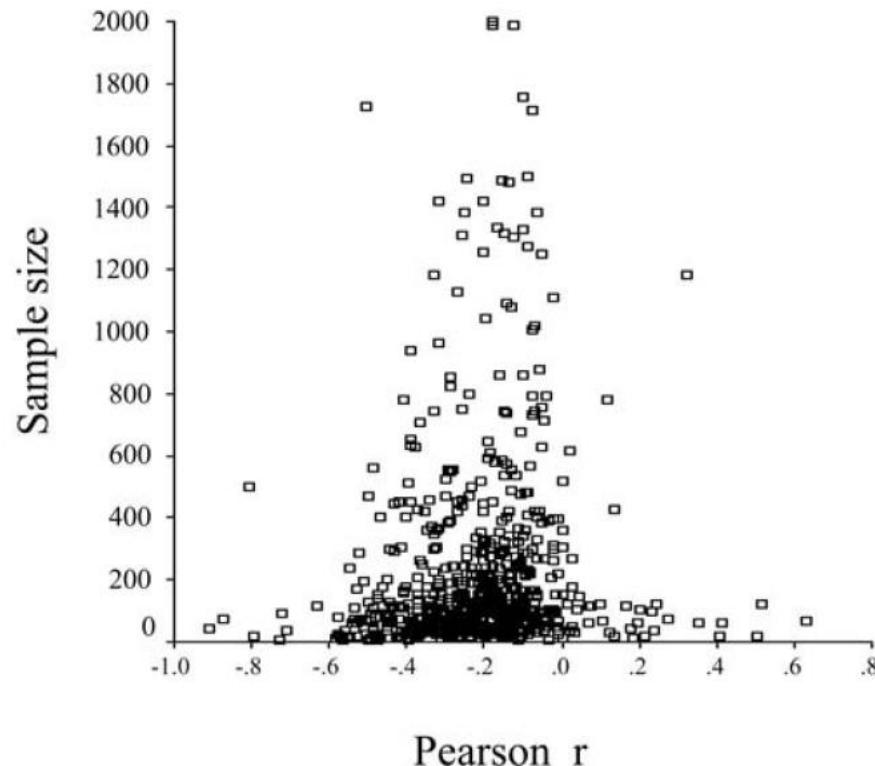


Figure 1. Scatter plot of mean contact-prejudice effect sizes (r) in relation to sample size.

Mais:

- Les travaux se concentrent sur les préjugés des membres de groupes de haut statut.
Or il y a aussi des effets sur les représentations des individus membres du groupe de bas statut normalement discriminé.
- ⇒ Ex: Dixon et al. (2010) trouvent que plus le contact est jugé de qualité par les membres du groupe de bas statut et moins ils ont l'impression qu'ils sont personnellement discriminés.
- Le contact ne fonctionne pas toujours:
 - ⇒ Si le contact est trop peu fréquent.
 - ⇒ Si les conditions d'interactions sont négatives.
 - ⇒ Si l'interaction est menaçante.
 - ⇒ Si l'interaction est génératrice d'anxiété.
 - ⇒ Etc.

5) Fonctions des stéréotypes:

«*The rationalizing and justifying function of a stereotype exceeds its function as a reflector of group attributes*» Allport (1968).

Fonctions:

- **Explication** de la réalité: Simplification de la réalité (catégorisation)

Taylor et Fiske (1991): économie cognitive

- **Justification** de la situation et du rapport entre les groupes: Stéréotypes sous la forme de préjugés servent à rendre compte du rapport intergroupe et à le justifier.

Il s'ensuit:

=> **Maintien** des stéréotypes autant que faire se peut car ils sont «nécessaires» aux individus.

- Si vrai, seuls les stéréotypes pertinents pour rendre compte du rapport conflictuel doivent être utilisés et pas n'importe quel trait => préjugé et sociocentrisme évaluatif spécifiquement sur ce qui est utile pour rendre compte du rapport intergroupe.
- Si vrai, c'est lorsqu'individus doivent justifier du rapport intergroupe que les stéréotypes sont le plus utilisés.
- Si vrai, les individus doivent maintenir les stéréotypes même contre la réalité.

a) Utilisation des contenus pertinents dans le rapport intergroupe :

Articulation entre l'utilisation des contenus et la nature du rapport d'interaction entre les groupes.

Certes, le contenu des stéréotypes **sert à rendre compte du rapport** intergroupe, mais, il le détermine également en retour:

- ⇒ Les stéréotypes sont défavorables lorsque le rapport intergroupe est conflictuel.
Les stéréotypes sont favorables lorsque le rapport intergroupe est coopératif.
- ⇒ Le stéréotype contient les caractéristiques les plus aptes à induire des comportements contribuant à péjorer ou à améliorer la relation, selon la nature du rapport intergroupe.

Avigdor (1953):

12 groupes de jeunes filles qui préparent une représentation théâtrale et doivent utiliser en même temps la scène pour leurs répétitions. Dans certains cas se développent des conflits dans d'autres une coopération.

VD: 32 caractéristiques d'évaluations des autres groupes, réparties par des juges en trois catégories appropriées pour induire des comportements hostiles ou amicaux.

Quelques exemples de caractéristiques et différence d'évaluation entre les groupes conflictuels et coopératifs :

Catégorie	Caractéristiques	Défavorables	
Appropriées	Sottes	2.87*	⇒ Différence sur 14 des 15 traits appropriés.
	Prétentieuses	2.70*	⇒ Différence sur seulement 8 traits sur les 17 restants.
Douteuse	Tristes	1.07	
Irrelevante	Mauvaise dentition	0.68	281

b) Justification du rapport intergroupe par les stéréotypes:

Certes, les stéréotypes sont utilisés pour rendre compte du rapport, mais au-delà ils servent à le justifier.

Hofman et Hurst (1990):

Sujets se voient décrire un monde extra-terrestre avec les Ackmiens et les Orinthiens qui habitent dans ce monde. Les uns s'occupent des enfants, les autres vont travailler.

- Il existe une différence culturelle vs biologique entre eux.
- On demande aux sujets de produire une explication (justification) à la différence d'activité vs non.

Tâche: Evaluation des deux groupes à l'aide de traits, dont traits stéréotypiques masculins et féminins.

Chaque variable produit un effet indépendant:

- ⇒ Avec explication demandée, les sujets utilisent davantage les stéréotypes pour décrire les groupes.
- ⇒ Lorsque c'est une différence biologique (donc une différence qui est moins acceptée dans le zeitgeist) les sujets utilisent davantage les stéréotypes pour décrire les groupes.

Table 1
Composite Trait Ratings: Role-Unspecified Measure

Condition	Male-analogue category	Female-analogue category	Stereotyping index*
Nonbiological	No explanation	1.04	2.70
	Explanation	2.27	4.96
	No explanation	1.92	4.32
	Explanation	2.68	5.71
<i>M</i>		1.98	4.42

* Male-analogue score minus female-analogue score.

c) Quand la réalité ne correspond pas au stéréotype:

=> **Maintien des stéréotypes** important pour pouvoir remplir leurs fonctions.

Image: Blanc avec rasoir, altercation possible.

Que se passe-t-il si contradiction entre réalité et stéréotype?

Allport et Postman (1947):

Etude sur la circulation des rumeurs.

Montrent images à un sujet.

Tâche de mémorisation de l'image.

Sujets racontent en cascade de première à dixième personnes ce qu'il y avait sur l'image.

VD: On compare l'image et la dernière description.



=> Description au bout de 10 personnes: le plus souvent noir avec un rasoir qui agresse le blanc!

=> Réalité change au fur et à mesure de transmission d'information pour coller au stéréotype.

Hamilton et Rose (1980):

Descriptifs de 2 sets de 8 personnes de 3 professions (8x3x2), comptable, docteur, vendeur / libraire, hôtesse de l'air, serveuse (3 fois hommes et 3 fois femmes).

Traits stéréotypiques de chaque profession attribués 2 fois à des membres des 3 professions
=> pas de lien objectif entre les traits et les professions dans le descriptif.

Traits neutres attribués aussi 2 fois.

Tâche: décrire les personnes après avoir pris connaissance des descriptifs.

Table 1

Mean Frequency Estimates of Stereotypic and Neutral Traits for Each Occupational Group

Occupation	Type of trait			
	Accountant/ librarian	Doctor/ stewardess	Salesman/ waitress	Neutral
Accountant/librarian	2.67	1.99	2.25	2.34
Doctor/stewardess	2.21	2.66	2.41	2.10
Salesman/waitress	1.94	2.12	2.94	2.31

=> Les traits sont davantage attribués aux groupes pour lesquels ils correspondent aux stéréotypes qu'aux autres, alors que les fréquences étaient les mêmes.

d) Caractère auto-confirmatoire des stéréotypes:

Stéréotype guident le comportement vers la production d'un effet, qui ensuite sert à justifier le stéréotype.

=> **Cercle vicieux de la discrimination et des préjugés** dans lequel on produit le comportement qui va rendre vrai le stéréotype, qui va ensuite justifier le comportement.

Word, Zanna et Cooper (1974):

Phase 1:

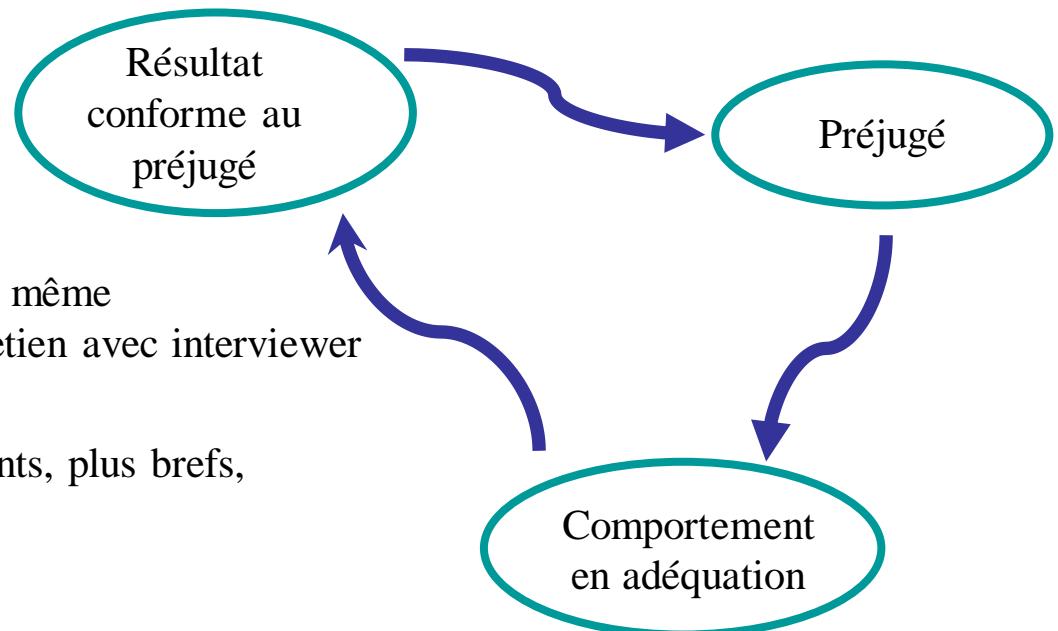
Compères blancs et noirs qui produisent le même comportement et qui passent un entretien avec interviewer blanc

=> Interviewers: moins amical, plus distants, plus brefs, etc... avec le noir.

Phase 2:

Compères reproduisent les comportements typiques des interviewers (face à blanc vs face à noir), les sujets sont maintenant les interviewés tous blancs.

=> Interviewés face à qui on se comporte comme face à un noir sont plus désagréables et performent moins bien.



e) Activation automatique et contrôle des stéréotypes:

Les individus connaissent les stéréotypes, ceux-ci sont activés automatiquement par le contexte, et il faut un effort mental pour inhiber ce qui a été activé pour ne pas l'utiliser.

Expériences de socialisation dans des rapports intergroupes socialement pertinents.
=> les individus connaissent les stéréotypes.

Katz et Braly (1933):

=> Les sujets parviennent à donner de façon consensuelle les contenus stéréotypiques associés à un grand nombre de groupes.

=> Même pour des groupes qu'ils n'ont jamais vu et dont ils n'ont jamais entendu parler (ex: Les Turcs)

Devine (1989):

Expérience 1: les individus connaissent les stéréotypes

sujets sont séparés en deux groupes selon leur niveau de racisme contre les noirs (Modern-Racism-Scale)

Doivent exprimer les contenus des stéréotypes:

Proportion of Thoughts Listed in Each of the Coding Categories as a Function of Prejudice Level

Category	High prejudice	Low prejudice
Poor	.80	.75
Aggressive/tough	.60	.60
Criminal	.65	.80
Low intelligence	.50	.65
Uneducated	.50	.50
Lazy	.55	.75
Sexually perverse	.50	.70
Athletic	.75	.50
Rhythmic	.50	.40
Ostentatious	.50	.40
Inferior	.20	.30
Food preferences	.25	.35
Family characteristic	.25	.30
Dirty/smelly	.20	.30
Descriptive terms	.55	.50

Note. None of these differences is significant.

=> Pas de différence, tous connaissent les stéréotypes dans la même mesure, racistes comme non racistes.

Expérience 2: les individus activent automatiquement les stéréotypes

Priming 80 ms de mots de la catégorie (noir, negros, etc.) ou de mots associés au stéréotype (pauvre, athlétique, etc.) vs priming de mots neutres. Apparaît ensuite un cache sur les mots.

Sujets pensent faire deux tâches, une de vigilance (localisation du cache) et une autre de formation d'impression. Lisent des comportements « ambigus » d'une personne et doivent la décrire sur des traits disponibles. Traits liés à l'agressivité et traits neutres.

On sépare à nouveau les sujets selon leur niveau de racisme

Evaluation sur les traits:

	Priming neutre		Priming catégoriel
Traits neutres	6.00	=	5.89
Traits agressifs	6.87	<	7.52

=> Différence sur les traits agressifs pour tout le monde selon la nature du priming.

=> Aucune différence selon le niveau de racisme: tout le monde active les contenus stéréotypiques dans la même mesure.

Expérience 3: Expression des traits stéréotypiques

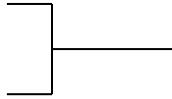
	Sujets racistes	Sujets « non » racistes-
Traits positifs	1.79	1.24
Traits négatifs	3.32	1.00

=> Seuls les individus racistes expriment les traits stéréotypiques négatifs.

Conclusion expérience 1, 2 et 3:

Connaissance + activation des stéréotypes chez tout le monde, inhibition de ce qui est activé lorsqu'on est pas raciste.

Si c'est une question d'activation et d'inhibition liées à l'activité cognitive, alors on devrait pouvoir:

- Empêcher l'activation
 - Empêcher l'inhibition
- 
- En surchargeant les capacités cognitives responsables de ces processus

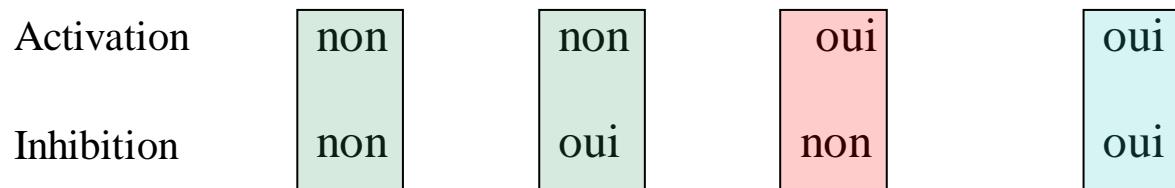
Gilbert et Hixon (1991):

Tâche 1a de complétion de mot présentée par une femme asiatique vs caucasienne

Tâche 1b de mémorisation de numéro vs pas, en même temps que tâche 1a

Tâche 2a évaluation de la personne sur des traits stéréotypiques

Tâche 2b comptage lexical: chaque T suivi de U.



Ratings of Assistant on Stereotypic Perception Index in Experiment 2

Condition	Always busy		Early busy		Late busy		Never busy	
	Rating	n	Rating	n	Rating	n	Rating	n
Assistant's race								
Asian	6.15	13	6.59	10	7.30	11	6.36	13
Caucasian	6.35	12	6.77	10	6.07	13	6.42	13
Difference	-0.20		-0.18		1.23*		-0.06	

Note. Early busy subjects were busy during the activation phase but not during the application phase; late busy subjects were busy during the application phase but not during the activation phase; always busy subjects were busy during both phases; and never busy subjects were busy during neither phase. Larger values indicate perceptions of the assistant as possessing more stereotypically Asian traits. Only differences marked with an asterisk are significant with $p < .05$. For all other differences, $t < 1$. The late busy/Asian cell ($M = 7.30$) differs from all other cells with $p < .05$, except that it differs from the early busy/Caucasian cell ($M = 6.77$) with $p = .11$.

=> Activation + absence d'inhibition = expression de stéréotypes en comparaison aux autres conditions (un des $p = .11$!)

La dissonance cognitive



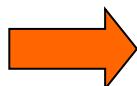
*I know she likes me, but
she's playing hard to get.*

1) Introduction

a) Théories de la consistance

Abelson et al. (1968):

- Théorie de l'équilibre (Heider, 1958)
- Principe de congruité (Osgood, Suci et Tannenbaum, 1957)
- Théorie de la consistance affective-cognitive (Rosenberg, 1956)
- L'implication psycho-logique (Abelson, 1968)
- Système de pensée interconnecté et cohérent (McGuire, 1953)
- Théorie de la dissonance cognitive (Festinger, 1957)



Toutes (chacune avec ses spécificités) renvoient à une nécessité de cohérence interne, ou à un fonctionnement orienté vers la création ou le maintien de consistance, que ce soit entre évaluations, croyances, attitudes, comportements, relations interpersonnelles ou plus largement cognitions.

b) Une étude bizarre: et si nous dégustions des sauterelles?

Zimbardo (1969):

Sujets sont invités à manger des sauterelles grillées.

Sujets sont peu enclins à le faire, mais le font.



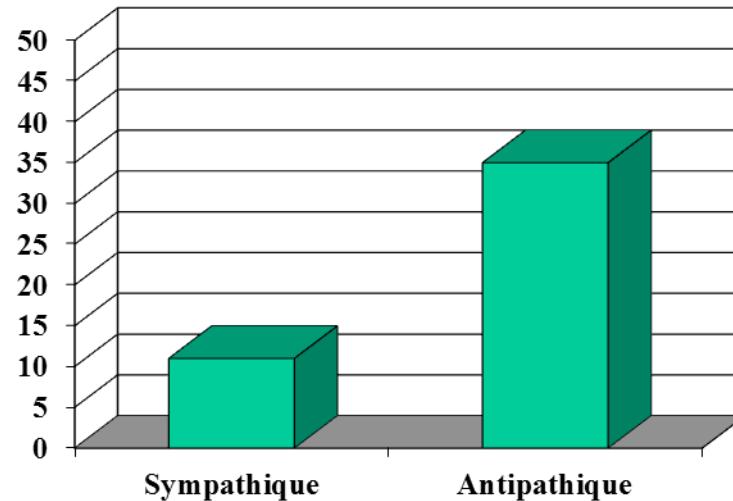
Expérimentateur est:

- Sympathique
- Antipathique

Mesure:

Evaluation du goût des sauterelles avant (supposé) et après.

Pourcentage de sujets qui changent favorablement dans l'évaluation des sauterelle (après-avant):



=> Davantage de gens évaluent plus favorablement les sauterelles dans la condition où l'expérimentateur est antipathique que dans celle où il est sympathique

Comment est-ce possible?

2) La théorie de la dissonance cognitive

a) Hypothèses fondamentales

Festinger (1957):

“Deux éléments ou cognitions sont dans une relation dissonante si, en les considérant seuls, l’inverse de l’un est impliqué par l’autre”.

Cognition = tout élément subjectif, comme une croyance, une opinion, une attitude, la conscience d'avoir produit un comportement, etc...

Relation psycho-logique entre les cognitions et pas nécessairement logique! Individus peuvent percevoir de la cohérence là où il y a logiquement une inconsistance.



“L’existence d’une dissonance étant psychologiquement inconfortable, les individus sont motivés à essayer de réduire la dissonance et produire une consonance”.

Dissonance est un état désagréable.

Théorie “homéostatique”: dissonance = déséquilibre qu’il faut corriger

=> Donc: motivation à réduction de dissonance + recherche de consonance.

“Lorsque une dissonance est présente, en plus d’essayer de la réduire, les individus vont activement éviter les situations et les informations qui augmenteraient la dissonance”.

=> Pas simplement réaction à dissonance une fois présente.

=> Comportement actif d’évitement de production de dissonance.

b) Le taux de dissonance:

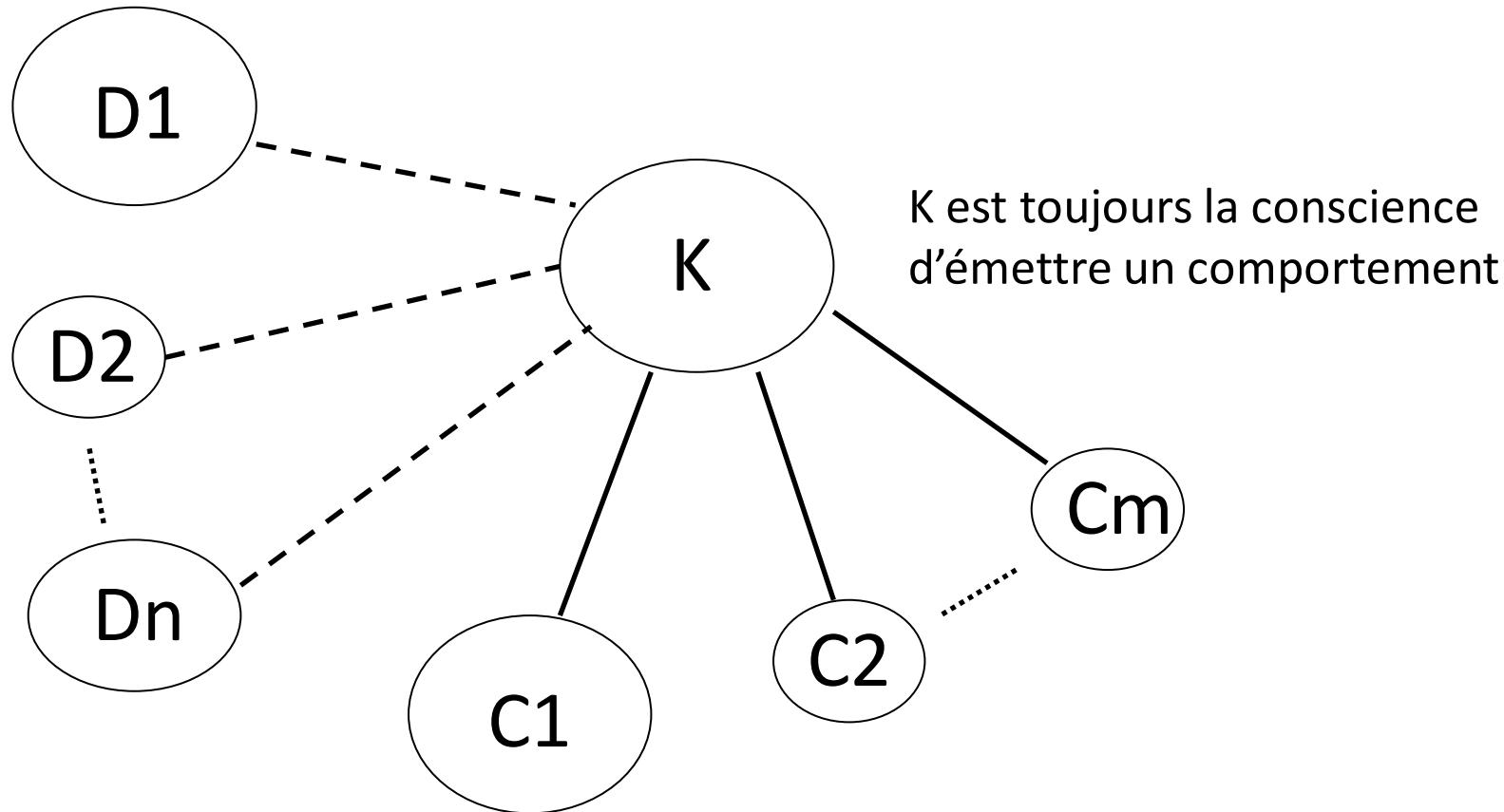
“Si deux éléments sont dissonants l’un avec l’autre, la magnitude de la dissonance sera fonction de l’importance des éléments”.

“La quantité totale de dissonance entre un élément et les autres cognitions dépend de la proportion d’éléments qui sont en dissonance avec lui parmi les éléments relevant”.

=> Idée d’intensité de dissonance qui dépend:

- Du nombre de cognitions dissonantes et consonantes présentes.
- De l'importance de chaque cognition.
- D'un rapport entre cognitions => taux

Pour le calcul du taux de dissonance on rapporte toutes les cognitions à une cognition clé (génératrice K):



D_n = nième cognition dissonante

C_m = nième cognition consonante²⁹⁹

Poitou (1974):

$$d = \frac{D}{D+C} \rightarrow \frac{\sum_{j=1}^n D_j}{\sum_{j=1}^n D_j + \sum_{i=1}^m C_i} \rightarrow \frac{\sum_{j=1}^n q_j \cdot D_j}{\sum_{j=1}^n q_j \cdot D_j + \sum_{i=1}^m p_i \cdot C_i}$$

d = taux de dissonance

Avec $\sum_{i=1}^n p_i$ et $\sum_{j=1}^n q_j = 1$

D et C renvoient à combien les cognitions sont en opposition ou en congruence avec la cognition génératrice.

p et q renvoient aux importances relatives (subjectives) des cognitions entre elles.

c) Sources de la dissonance:

- Inconsistances logiques: raisonnements syllogistiques impossibles.
- Normes culturelles: peuvent introduire consistance ou inconsistance entre les mêmes cognitions. Ex. Dieu et la Science.
- Inclusions de classe: objets peuvent entretenir des rapports catégoriels qui déterminent consistance ou inconsistance avec croyances.
- Expérience passée: expériences personnelles peuvent entrer en contradiction entre elles ou avec croyances.

d) Réduction de la dissonance:

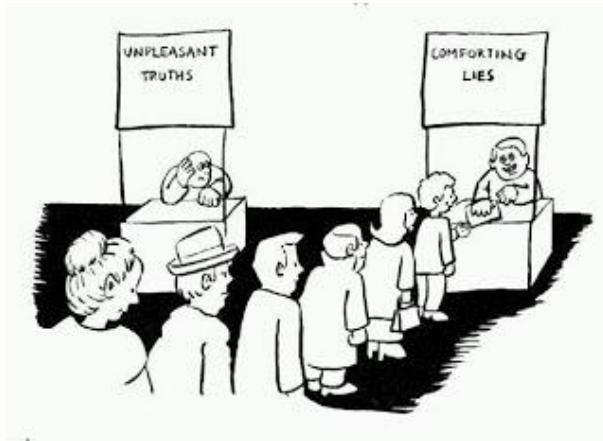
“La présence de dissonance donne naissance à une pression à réduire ou éliminer la dissonance. La force de la pression est fonction de la magnitude de la dissonance”

=> Production de stratégie de réduction de la dissonance. Réduction d'autant plus forte que le taux de dissonance sera élevé.

=> Idée implicite de comparaison entre situations, la “correction” sera la plus élevée dans celle où la dissonance est la plus forte.

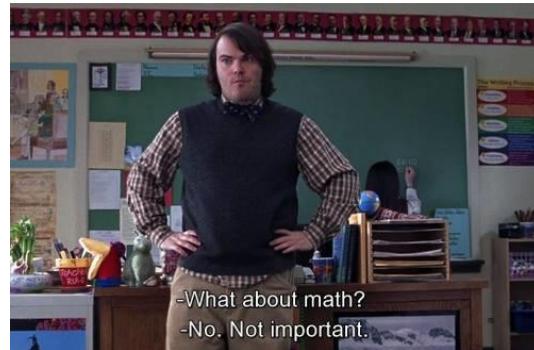
Les moyens de réduire la dissonance:

a) Ajout de nouveaux éléments consonants



ou évitement de nouveaux éléments dissonants.

b) Modification de l'importance des cognitions.

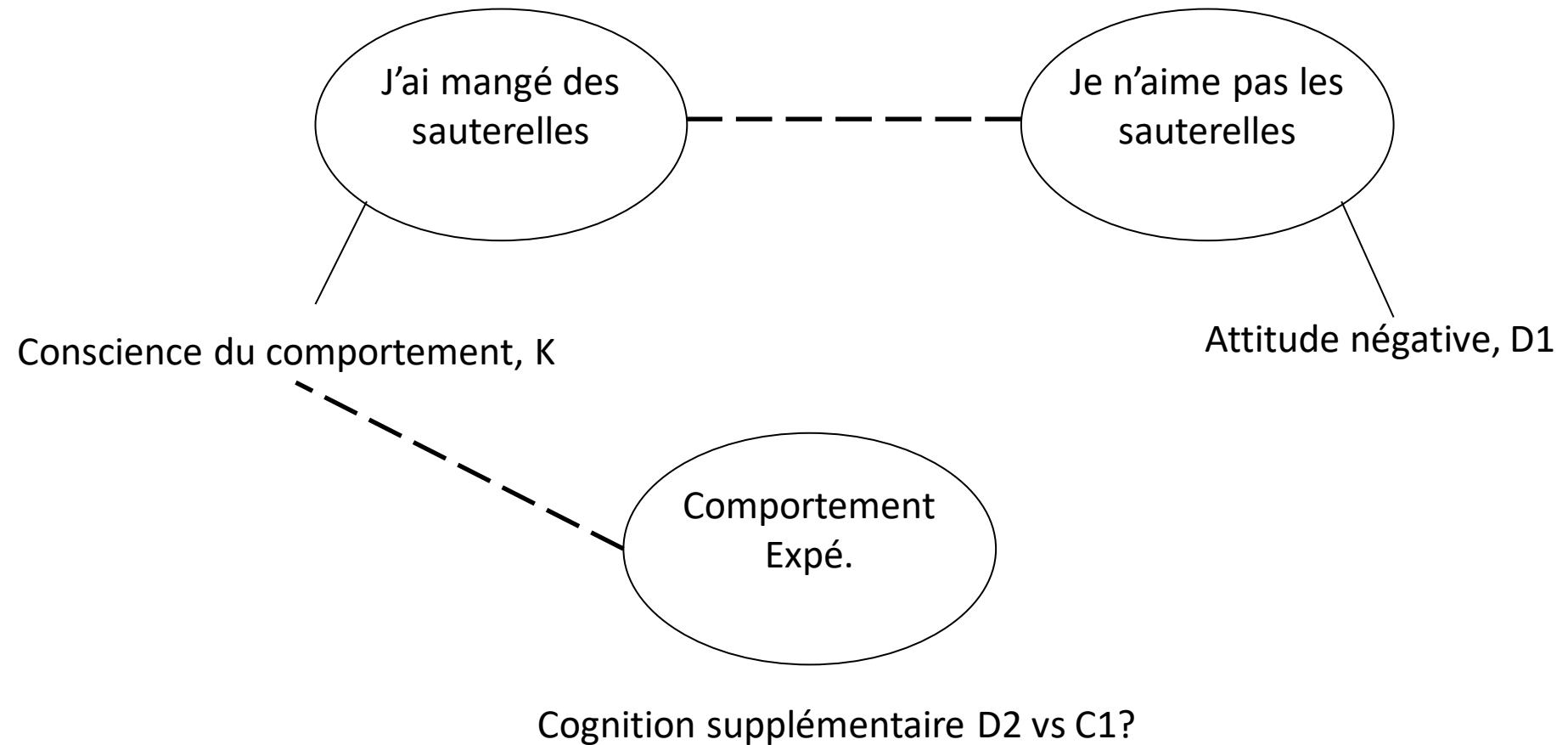


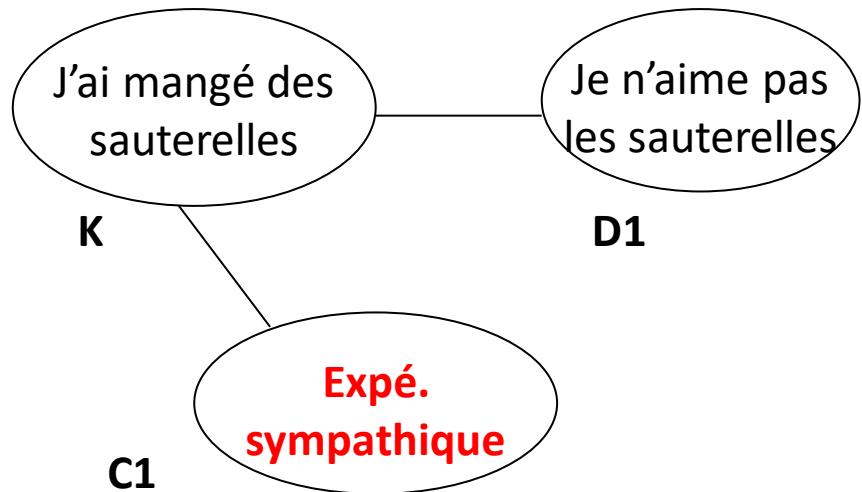
The school of rock (2003)

Diminuer importance des cognitions dissonantes ou augmenter importance des cognitions consonantes.

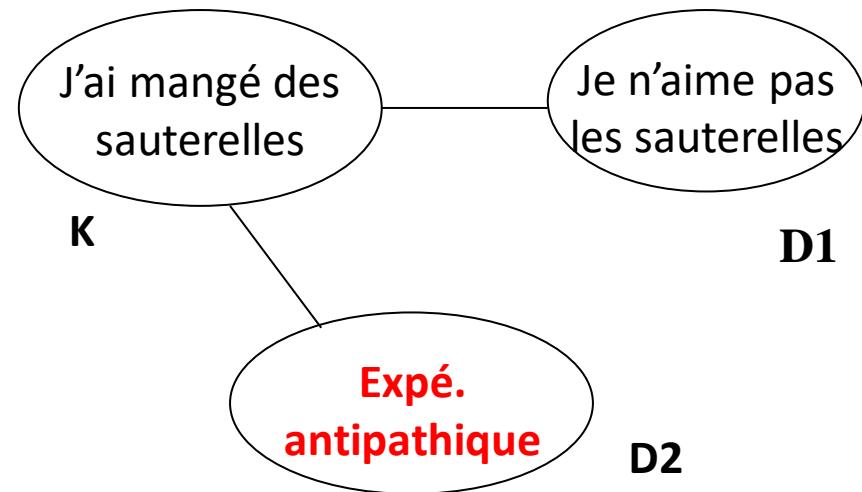
c) Changement sur les cognitions.

e) Retour à une étude bizarre: et si nous mangions des sauterelles bis?





c'est congruent de manger des sauterelles pour faire plaisir à un expérimentateur gentil = C1



c'est incongruent de manger des sauterelles pour faire plaisir à un expérimentateur méchant = D1

$$1 > \frac{D1}{D1 + C1} < \frac{D1 + D2}{D1 + D2} = 1$$

=> 11% de changement favorable

=> 35% changement favorable

3) Application choisie : Les effets du choix

a) Les effets du choix

Est-ce parce que l'option choisie est la meilleure qu'on la choisit ou est-ce parce qu'on la choisit qu'elle en devient la meilleure?



Avantage n°1

Avantage n°2

Désavantage n°1

Désavantage n°1

Avantage n°1

Avantage n°2



Dissonance cognitive prédition:

Choix entre objets, situations ou personnes proches ou similaires place individu en état de dissonance. Nécessité de justifier le choix de le rendre cohérent par rapport aux propriétés des objets ou situations.

=> Une fois le choix effectué modification de la perception des propriétés des objets, situations ou personnes.

Brehm (1956):

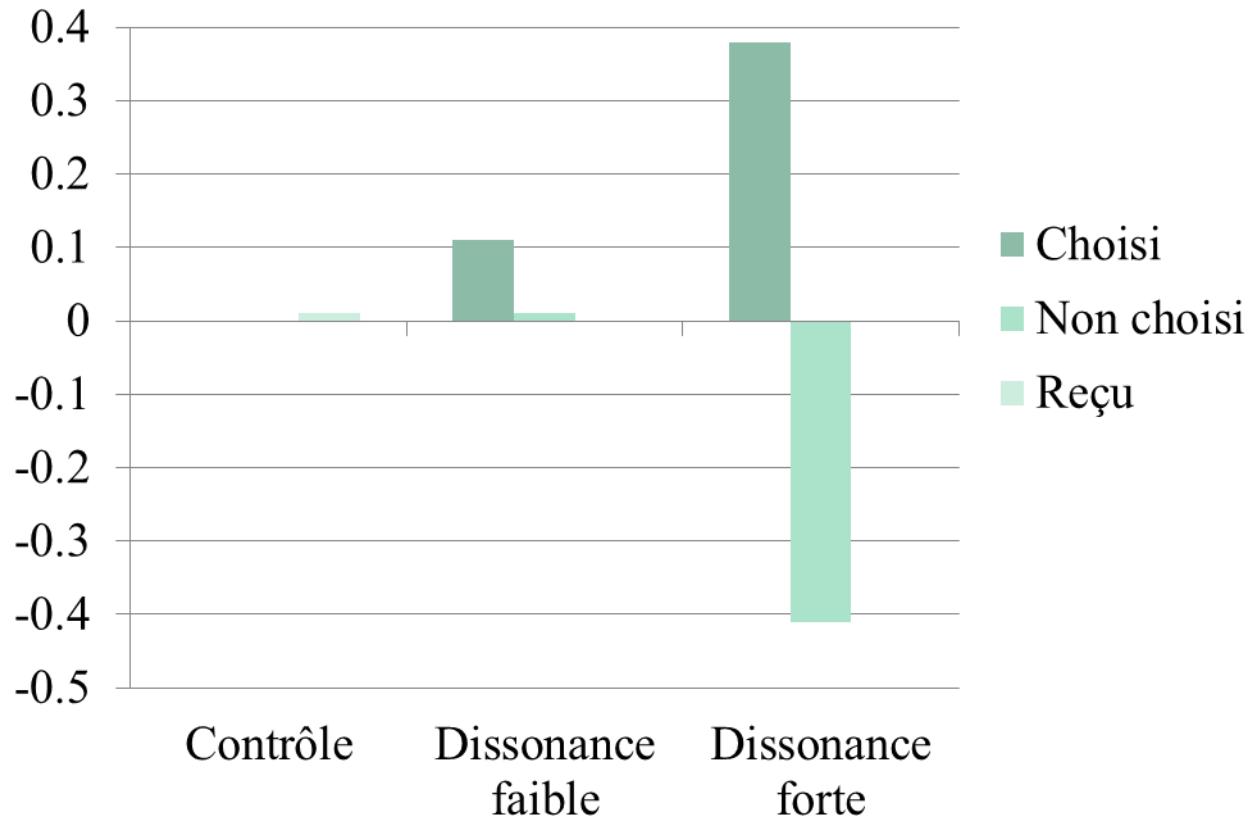
Prétendument étude de marché, tâche des sujets est d'évaluer désirabilité de huit objets courants (cafetière, lampe, grill, etc..).

Expérimentateur désigne « au hasard » deux objets et sujets peuvent en choisir un et l'emmener

Choix truqué de telle sorte que :

- Ecart d'évaluation entre les objets très faible = dissonance forte
- Ecart d'évaluation entre les objets très élevé = dissonance faible
- Contrôle: pas de choix, les sujets se voient attribuer un objet

changement moyen dans les évaluations



b) Le « jouet interdit »:

Avec les enfants, le renforcement classique est la punition ou la peur de punition.

Est-ce efficace?

INTERDIRE LA FESSÉE ?



LUNDI 16 NOVEMBRE 2009 / WWW.20MINUTES.CH

Une députée veut interdire la fessée

PARIS. Edwige Antier, pédiatre réputée, veut en finir avec les châtiments corporels, dont elle dénonce la nocivité sociale.



L'utilité de la bonne vieille raclée est remise en question. - AFP

«Plus on lève la main sur un enfant, plus il devient sournois, menteur et agressif», estime la députée UMP de Paris Edwige Antier, qui vient de déposer une proposition de loi pour que les châtiments corporels, dont la fessée, soient interdits en France. «Je vous assure que ceux qui n'ont jamais reçu de fessée sont les mieux élevés, plus à l'écoute des adultes et de leur autorité», souligne Edwige Antier, qui est aussi pédiatre, dans un entretien publié dans «Le Parisien Dimanche». Selon elle, «la seule chose que l'on fait

passer à l'enfant» en lui donnant une fessée, «c'est qu'un conflit peut se résoudre par la violence» et «que le fort a le droit de frapper le faible». La députée UMP estime que «quand on tape, on a déjà perdu du son autorité».

«Quand l'enfant provoque, que vous êtes fatigué, mieux

vaut une «exclusion tranquille»: l'envoyer calmement dans sa chambre. Une fois calmés, on pourra discuter», conseille-t-elle aux parents.

Concernant le vote éventuel d'une loi, Edwige Antier assure qu'il ne s'agit pas d'envoyer les parents en prison ou de les menacer! Je propose d'inscrire la loi dans le Code civil.» «L'article serait lu aux parents lors du mariage. Une loi, c'est dire que l'Etat pose une interdiction. Et la faire connaître, c'est changer les mentalités», souligne-t-elle. Dix-huit pays d'Europe interdisent déjà la fessée. - AP



SONDAGE
Faut-il rendre la fessée illégale en Suisse aussi?
+ www.fessee.20min.ch

Paradigme du « jouet interdit »

Des enfants de 4 ans sont dans une salle de jeu avec un miroir semi-réfléchissant.

En comparant des paires de jouets, les enfants les évaluent et on met ensuite sur la table un des jouets bien évalué (second).

L'expérimentateur dit qu'il va partir et que l'enfant peut jouer avec tous les jouets sauf celui qui est sur la table.



Manipulation de la menace de punition:

- Menace faible:

l'expérimentateur serait triste et fâché si l'enfant jouait avec jouet.

- Menace forte:

l'expérimentateur serait triste et fâché si l'enfant jouait avec le jouet et de plus en cas de désobéissance il emportera tous les jouets et ne reviendra plus jamais et considérera l'enfant comme un « petit bébé ».

Expérimentateur s'en va. Aucun des enfants ne joue avec le jouet.



Mesure: nouvelle évaluation des jouets et comparaison avant après.

Changement dans l'attrait du jouet (Nombre d'enfants)

	Augmentation	Constance	Diminution
Menace faible	4	10	8
Menace forte	14	8	0

Effet statistique qui montre une différence entre les deux lignes. => les enfants en menace faible changent davantage vers une diminution de l'attrait en comparaison aux enfants en menace forte (vers une augmentation = réactance?)

Différence selon le niveau socio-économique:

Variation de menace ne revêt pas même signification chez enfants selon niveau socio-économique. Enfants réagiraient de façon différente selon confrontation objective aux moyens coercitifs rencontrés.

Pratiques éducatives différentes selon les niveaux socio-économiques des familles:

- Familles niveau socio-économique élevé, plus d'autonomie et de liberté, plus d'explication => fonctionnent plus à la dissonance.
- Familles niveau socio-économique bas, moins de liberté, plus autoritaires => fonctionnent plus à la punition.

Clémence (1988):

Rang moyen du jouet après menace:

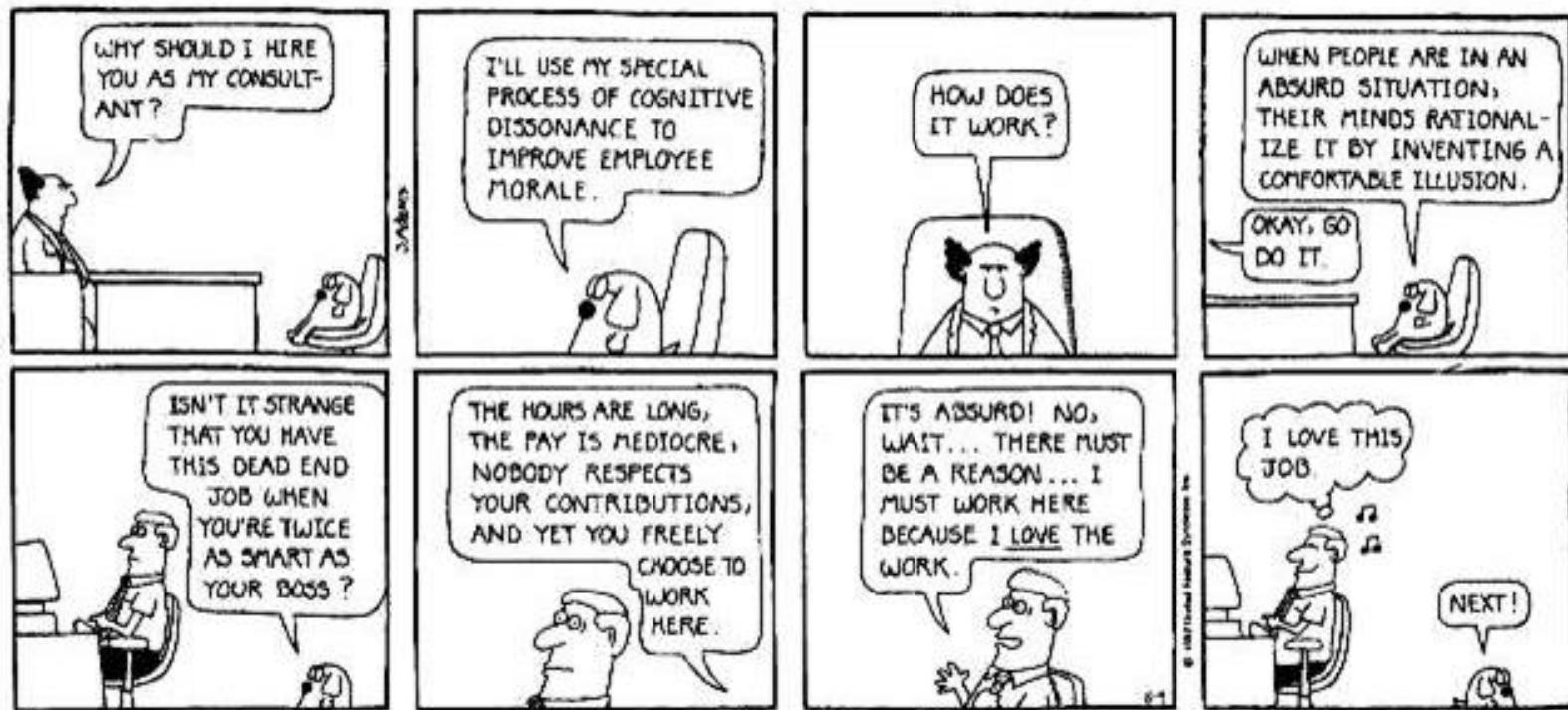
	Origine sociale selon profession des parents	
	« Supérieure »	« inférieure »
Menace forte	2.20	3.17
Menace faible	2.91	2.18

=> Effet apparaît chez enfants de statut socio-économique élevé, mais s'inverse chez enfants de statut socio-économique bas.

=> Enfants sont sensibles à pratiques qui ressemblent à ce dont ils ont l'habitude.

4) Dissonance et influence: l'accord forcé

Comment aller de la réduction de la dissonance vers l'influence?



Principe de l'accord forcé et comportement contre-attitudinal:

Amener les individus à produire « librement » un comportement **contre-attitudinal**, pour les faire changer sur l'attitude une fois l'incohérence entre attitude et comportement émis rendu consciente.

Exemple:

Une personne pense « X » et est amenée à exprimer l'opinion « non X ».

Cette personne possède deux cognitions:

D1: La connaissance de son opinion qui est « X »

K: La connaissance d'avoir exprimé publiquement l'opinion « non X ».

=> Changement d'attitude

Mais: S'il y a à disposition une raison externe cause du comportement (exprimer l'opinion), celle-là est consonante avec celui-ci.

Donc: Empêcher les individus de trouver une explication contextuelle (externe) à leur comportement pour les inciter à modifier leurs attitudes internes de façon à générer une cohérence avec le comportement = réduction de dissonance provoquée.

a) Paradigme de base d'accord forcé:

Festinger et Carlsmith (1959):

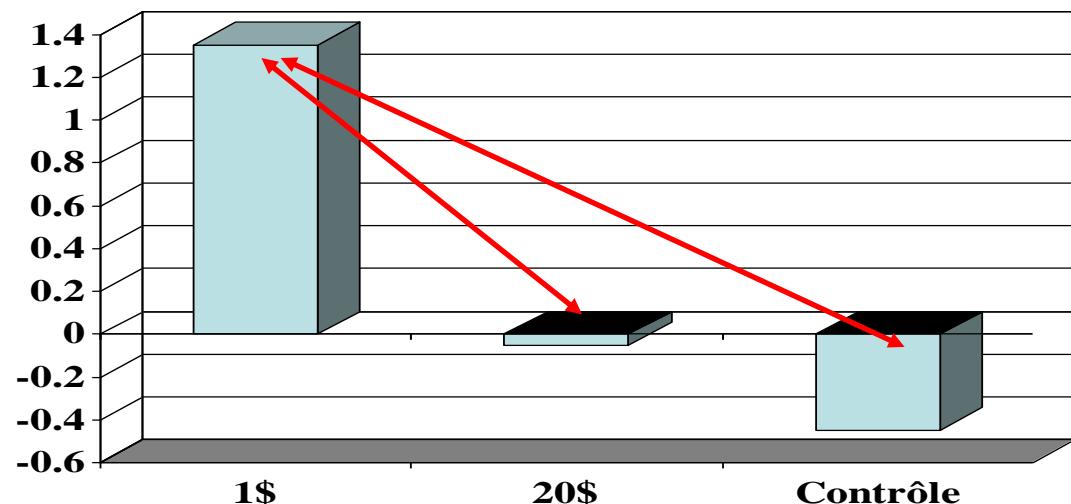
Les sujets font une tâche ennuyeuse pendant une heure. Il s'agit de placer des bobines dans un plateau pour le vider de son contenu, puis inversement remplir à nouveau le plateau de son contenu. Par la suite, les sujets doivent tourner d'un quart de tour quarante-huit chevilles dans un sens puis les ramener à leur position de départ. Le tout effectué d'une seule main.

Il faut convaincre le prochain sujet que cette tâche est très intéressante (mensonge).

- Payement d'un dollar
- Payement de vingt dollars
- Contrôle: Pas de payement ni de mensonge

Mesure:
Evaluation du caractère
agréable de la tâche.

Evaluation du caractère
agréable de la tâche (-5; +5)



5) Importance de la liberté:

Pour pouvoir invoquer une raison interne il faut un choix par l'individu.

(rappel: mais erreur fondamentale qui pousse facilement à interne même si objectivement pas possible!)

Si il y a une raison externe = contrainte extérieure qui réduit la dissonance ce qui fait que l'individu ne nécessite plus d'ajustement interne par réduction de la dissonance.

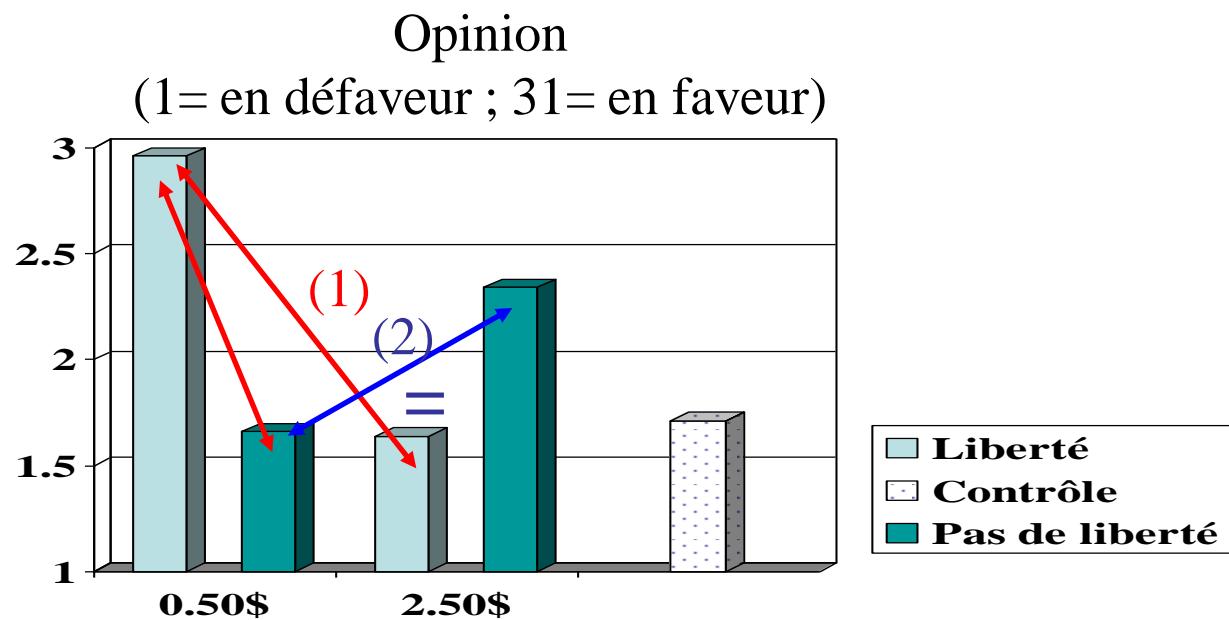
=> liberté d'émettre le comportement sans avoir l'impression d'une pression externe ou d'une justification externe (qui servent de cognition supplémentaire qui réduisent la dissonance).

Linder, Cooper et Jones (1967):

Ecriture d'un plaidoyer contre-attitudinal

- Liberté de choix vs pas de liberté de choix
- Payement de 0.50\$ vs 2.50\$
- Contrôle

- (1) Réplique de l'effet classique sous liberté
(2) Pas de différence sous absence de liberté



6) La courbe en U:

Deux problèmes avec l'accord forcé:

i) Lien négatif entre rétribution et changement d'attitude:

- Contredit les prédictions de la théorie du renforcement or celle-ci est par ailleurs fortement confirmée par de nombreuses données.

ii) Explication alternative et controverse:

Résultat critiqué par Rosenberg (1965) : serait biaisé, lié au fait que les individus ne veulent pas paraître corrompus.

- Rosenberg réalise une étude où il sépare «psychologiquement» les 2 phases (écriture du texte contre-attitudinal et mesure d'attitude)
Expériences «sans rapport», réalisées avec des expérimentateurs différents
- Trouve un lien positif entre rétribution et changement d'attitude : plus la rémunération est élevée, plus l'attitude des sujets devient positive par la suite.

Rosenberg à son tour critiqué par Linder, Cooper et Jones (1967)

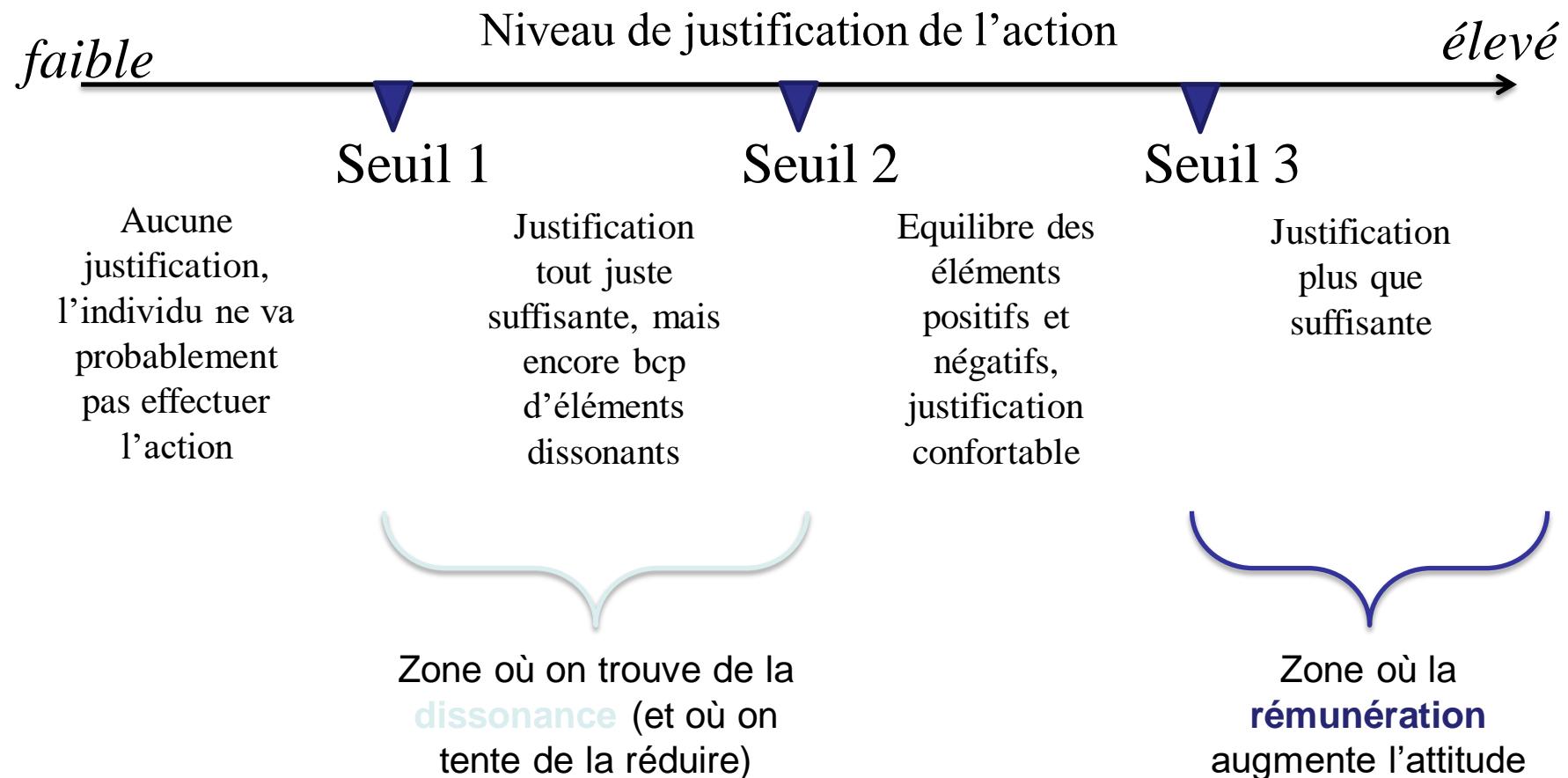
Pour ceux-ci : le sujet s'est déjà engagé à participer quand il arrive chez l'expérimentateur qui lui fait rédiger un essai → la rémunération ne joue plus de rôle de réduction de la DC.

Ils manipulent l'obtention de crédit lié à la participation à l'expérience :

- Crédit seulement si le sujet accepte de rédiger l'essai : *lien positif* entre rétribution et changement d'attitude (comme Rosenberg)
- Crédit assuré même en cas de refus : *lien négatif* entre rétribution et changement d'attitude (comme Brehm et Cohen)

=> Pour expliquer ces inconsistances, Gerard et al. (1974) proposent le modèle de la **courbe en U**.

Gerard et al. (1974) : modèle de la courbe en U



Conolley (1970):

Expérience sur le goût. Sujets goûtent solutions amères et évaluent le goût.

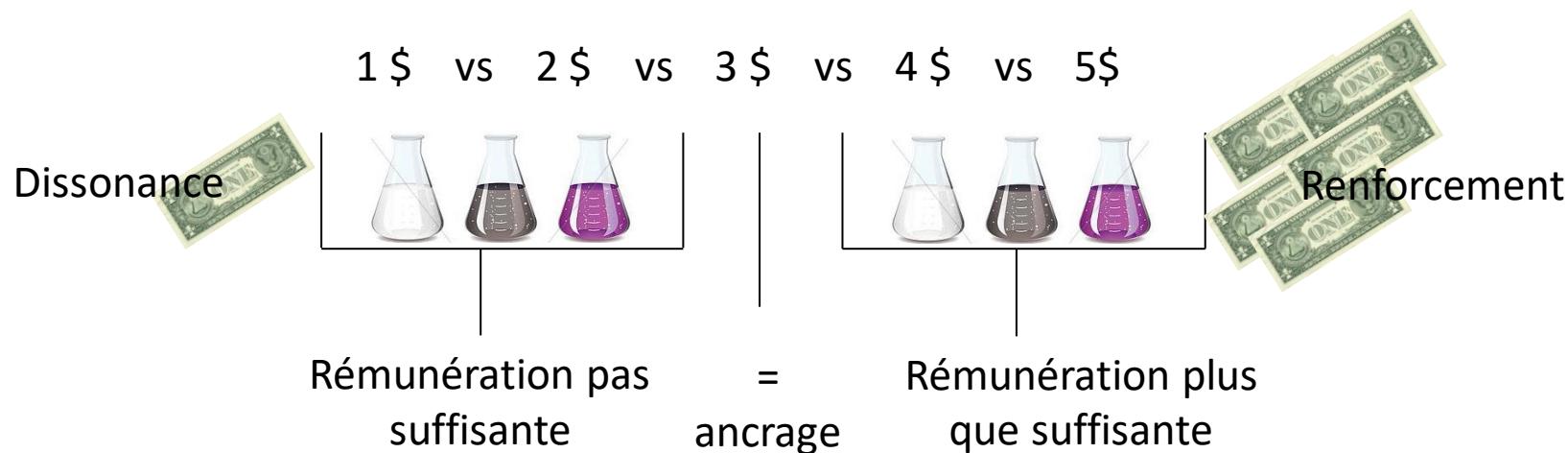
Six solutions, trois avant trois après la manipulation expérimentale (les deux fois trois solutions sont les mêmes!).

Sont payés 1 \$.

Sert d'ancrage (rappel: ancrage ajustement + standard de comparaison!)

Sujets sont invités à s'engager pour nouvelle séance, avec 18 solutions à goûter et on annonce rémunérations:

(Ancrage: 6 solutions => 1 \$; donc 18 solutions = 3 \$)



Mesure: différence d'évaluation après-avant sur les 6 solutions

Différence d'évaluation des solutions après-avant (+ = évaluation plus favorable après)



7) Extension: l'implication du soi et les conséquences aversives pour le soi

Aronson (1960, 1999):

La dissonance apparaît lorsque le soi est fortement impliqué. La consistance concerne le désaccord entre les comportements et le « sense of self ». La dissonance apparaît lorsqu'il existe une menace pour le soi dans ce désaccord.

Cooper et Worchel (1970):

Implication du concept de soi → Conséquences aversives ou négatives

Définition:

une conséquence aversive est une conséquence qui
« *blocks one's self-interest or serves to bring about a situation that one would rather have not occur* ».

Conséquence aversive pour le soi:

Cooper et Worchel (1970):

(Reprise du paradigme d'accord forcé de Festinger et Carlsmith, 1959)

Après avoir effectué une tâche ennuyeuse, il faut convaincre le prochain sujet que cette tâche est très intéressante:

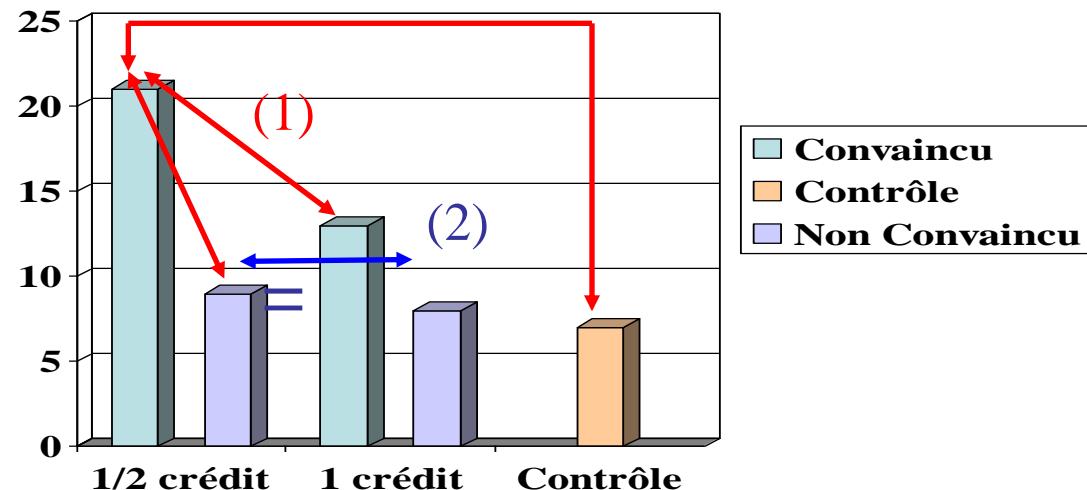
- Payement d'1/2 crédit vs d'1 crédit
- Compère convaincu ou non
- Groupe contrôle sans rémunération et sans avoir à convaincre le prochain

Evaluation du caractère agréable de la tâche (1; 31)

Réplique de l'effet classique

(1) Lorsque le compère semble convaincu on retrouve le résultat selon la rémunération.

(2) Pas de différence si le compère n'est pas convaincu donc s'il n'y a pas de conséquences aversives.

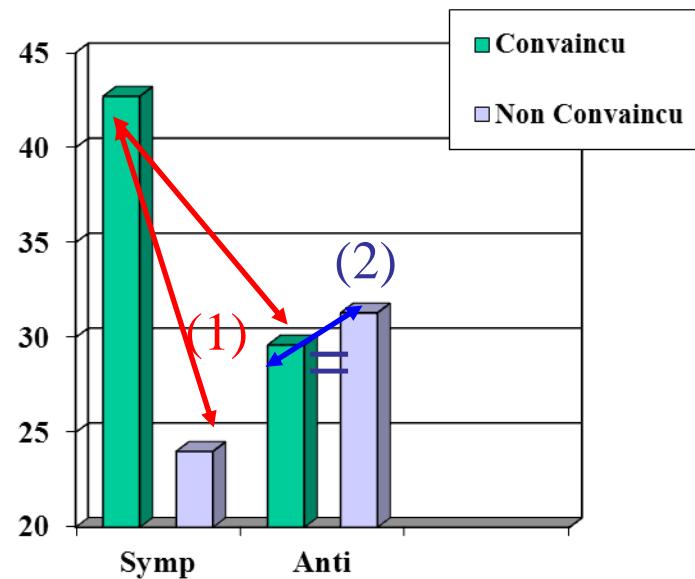


Cooper, Zanna et Goethals (1974):

Après avoir effectué une tâche ennuyeuse, il faut convaincre le prochain sujet que cette tâche est très intéressante

- Compère sympathique ou non
- Compère convaincu ou non

Evaluation du caractère agréable de la tâche sur quatre questions en 19 points (4; 76)



(1) Réplique de l'effet de Cooper et Worchel lorsque le compère est sympathique.

(2) Absence de la différence dans l'autre condition.

8) Attribution et dissonance:

a) Bem (1972): théorie de l'auto-perception

Les individus connaissent leurs attitudes (ou états internes!) en inférant celles-ci des observations de leur propre comportement ou des circonstances dans lesquelles le comportement est produit.

L'individu est comme un observateur qui utilise des causes pour expliquer le comportement d'autrui => Il ferait de même avec son propre comportement.

=> Attribution pour rendre compte de l'attitude

Recherche de causes:

=> si les causes internes ne sont pas suffisantes ou difficiles à invoquer, l'individu cherchera des causes externes pour rendre compte du comportement.

=> si les causes internes sont disponibles, elles sont utilisées.

Quid si les causes internes sont disponibles mais pas congruentes avec le comportement?

On observe un changement qui s'apparente une "réduction de la dissonance":

=> Modification des causes internes pour les rendre compatibles avec le comportement de façon à ce qu'elles lui servent d'explication.

Façon classique d'obtenir des comportements de la part des individus
=> les renforcements.

Renforcement positif: = augmentation de probabilité d'émission du comportement renforcé

Renforcement négatif: = diminution de probabilité d'émission du comportement renforcé

Renforcement sert de cause externe qui empêche le changement interne
=> punition ou récompense empêche intériorisation.

Lepper, Greene et Nisbett (1973):

Des enfants sont invités à jouer à un jeu avec des stylos, « les stylos magiques ».

Trois conditions:

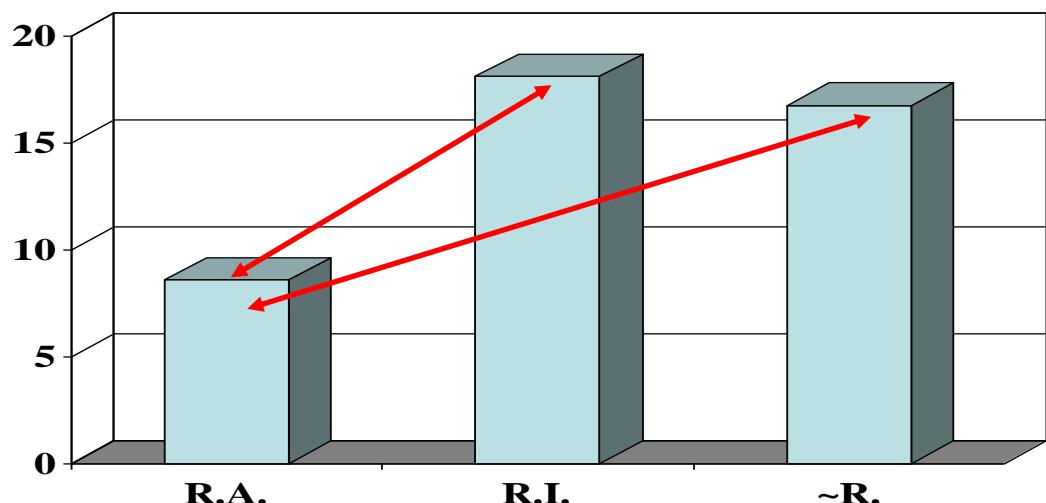
- Récompense Attendue (RA): si jouent au jeu ont une récompense
- Pas de récompense (~R): aucune information
- Récompense Inattendue (RI): aucune information pendant qu'ils jouent, mais apprennent une fois qu'ils ont joué qu'il y a une récompense si ils jouent => contrôle de l'effet de la récompense

Mesure:

Deux semaines plus tard enfants attendent dans une salle et il y a sur la table le jeu des stylos magiques. On regarde combien de temps ils jouent avec le jeu.

=> Lorsque récompense attendue enfants jouent moins au jeu que dans les deux autres conditions.

Proportion de temps de jeu deux semaines plus tard



Attribution à une cause externe lorsque récompense attendue pour expliquer le comportement. Donc lorsque le jeu est présent ensuite il n'y a pas de raison de jouer.

Pas de cause externe pour expliquer le premier comportement dans les autres conditions, donc changement interne sur attitude pour rendre compte du comportement. Si attitude plus favorable => jouent ensuite plus au jeu.

9) Généralisation animale

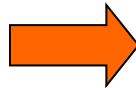
Lydall, Gilmour et Dwyer (2010):

Rats doivent faire un effort (appuyer sur un levier) ou pas pour obtenir du sucre

- Condition «master» effort élevé (appuyer 50 fois) vs effort léger (appuyer 10 fois)
- Condition «nourriture» (yolk). Pas d'effort, sans levier les rats reçoivent le sucre en même temps (même attente) que les rats des conditions effort élevé versus faible.

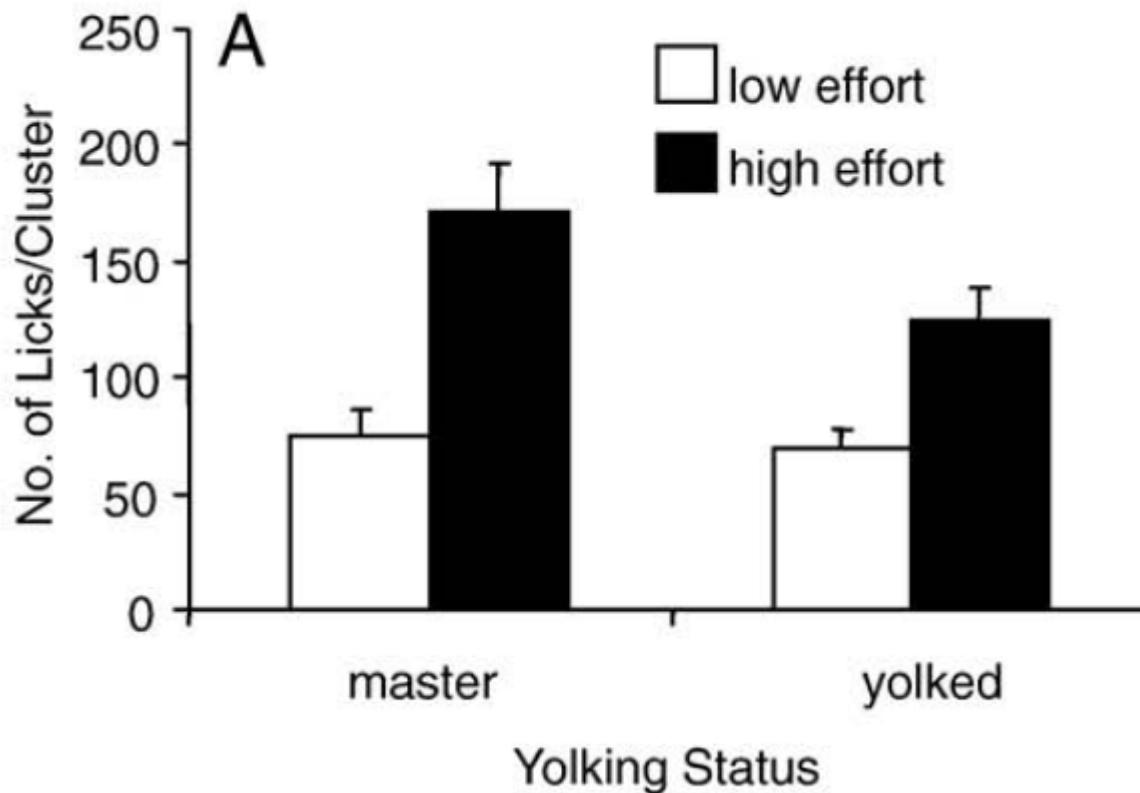
Prédiction dissonance cognitive:

Plus d'effort pour obtenir quelque chose



Augmentation de la «valeur» du contenu ou de l'objet obtenu après l'effort

Mesure: Nombre de fois que les rats lèchent le morceau de sucre.



- => Effet de la variable effort (pour la condition yolk c'est en raison du temps attendu, c'est aussi un effort)
- => Effet de la variable master contre yolk.
- => Interaction l'écart entre effort élevé et faible est plus grand en condition master.

Engagement et manipulation



"His foot-in-the-door technique has to be seen to be believed."

1) L'engagement et ses effets

a) Début historique de la notion: Effet de gel

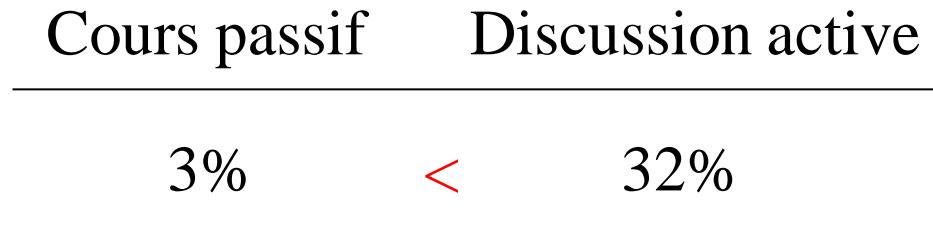
Lewin (1947):

Consommation des abats souhaitée en temps de guerre (autres contenus également: huile de foie de morue, lait en poudre, etc.)



- Cours subit passivement sur la consommation des abats, présentant stratégies pour contourner dimension dégoûtante des abats.
- Discussion active, énonciation des stratégies pour contourner dimension dégoûtante des abats.

Consommation d'abats une semaine plus tard



=> Consommation plus élevée avec discussion.

Pas que ménagères plus convaincues par les bienfaits culinaires des abats, mais effet du à prise de décision.

Effet de gel = adhésion à la décision prise activement. Décision gèle les choix ultérieurs en focalisant l'individu sur le comportement le plus directement relié à la décision.

b) Engagement

Kiesler (1971):

Engagement = lien qui unit individu a ses actes.

Kiesler et Sakamura (1966):

5 principes qui favorisent l'engagement :

- Le nombre de comportements émis => comportement est d'autant plus engageant qu'il a déjà été émis à de nombreuses reprises.
- L'importance du comportement => comportement est d'autant plus engageant qu'il a de l'importance.
- Le caractère explicite du comportement => comportement est d'autant plus engageant qu'il est émis en public et qu'il est clair.
- Le caractère irrévocable du comportement => le comportement est d'autant plus engageant qu'il est difficile de revenir en arrière.
- La liberté perçue dans l'émission du comportement => le comportement est d'autant plus engageant que l'individu à l'impression (même illusoire) qu'il a choisi de le produire.

c) Le piège abscons

Joule et Beauvois (1987), caractéristiques des pièges abscons:

- l'individu s'engage dans un processus dans lequel il y a un coût.
- l'atteinte du but n'est pas certaine.
- l'individu à l'impression que chaque dépense successive le rapproche du but.
- processus se poursuit jusqu'à ce que individu décide de le stopper.
- l'individu n'a pas fixé de limite au départ au coût qu'il est prêt à supporter



d) Escalade d'engagement: impact de la décision initiale

Si décision gèle comportement ultérieur, elle gèle aussi décision ultérieure de la même façon.

Engagement en cascade sur décisions successives:

Décision 1 => décision 2 => décision 3 => etc....

Piège: mauvaise décision entraîne en cascade persévération dans mauvaise décision successives.

Staw (1976):

Etudiants en business school.

Prise de décision sur investissement: choix entre deux entreprises pour investir.

Conséquence de la décision négative. Tâche: refaire un investissement entre les deux entreprises.

- Choix initial fait par les sujets.
- Choix initial fait par un autre.

Résultat: choix identique au choix initial plus grand lorsque les sujets ont fait la première décision eux-mêmes.

=> Persévération dans le choix (dans l'erreur).

e) Le coût de la décision: l'effet du « sunk cost »

Knox et Inkster (1968): joueurs qui parient aux courses de chevaux sont davantage confiant sur la victoire de leur cheval après avoir fait le pari par rapport à juste avant.

Pourquoi?

Ils ont certes choisi, mais ils ont aussi payé la mise!



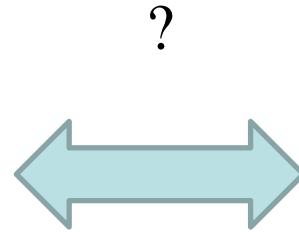
Coût de la décision est fondamental (ex. pièges abscons!): c'est parce que la décision préalable coûte qu'il est difficile de stopper le processus et qu'on engage un coût supplémentaire.

Arkes et Blumer (1985):

- Le sujet a payé 100\$ de réservation pour un week-end dans le Michigan.
- Le sujet a payé 50\$ de réservation pour un week-end dans le Wisconsin.

Mais, les deux réservations sont pour le même week-end.

Les avantages du second sont supérieurs (neige, beau-temps, hôtel, etc..) au premier.



Mesure: où les sujets préfèrent aller?

Pourcentages de sujets selon le choix pour lequel ils optent

	Réservation 100\$	Réservation 50\$
Pourcentage	56	44

>

=> Les sujets préfèrent le week-end qui coûte plus cher, même si l'autre est mieux.

Garland (1990): réplique l'effet en montrant que plus le coût est élevé et plus le choix se fait dans le sens de l'option la plus coûteuse. => c'est bien le coût qui importe.

2) Les effets de manipulation

a) De l'auto-manipulation à la manipulation

Pièges de l'engagement sont auto-générés.

Ce sont les circonstances dans lesquelles acte est émis qui rendent un acte engageant => quelqu'un d'inspiré qui saurait organisé les circonstances pour les rendre engageantes peut mettre à profit les conséquences comportementales d'un acte engageant!

Manipulation = amener à produire comportement engageant qui amène individu à comportement ultérieur qui est celui que l'on veut.

b) Le pied dans la porte:

i) Effet classique:

Idée: demander quelque chose qui coûte peu et vous obtiendrez quelque chose qui coûte plus.

Séquence: on tente d'obtenir un comportement peu coûteux (= acte préparatoire), qui implique -s'il est émis- un comportement plus coûteux (= comportement en réalité recherché).

A

=> (implique par engagement) =>

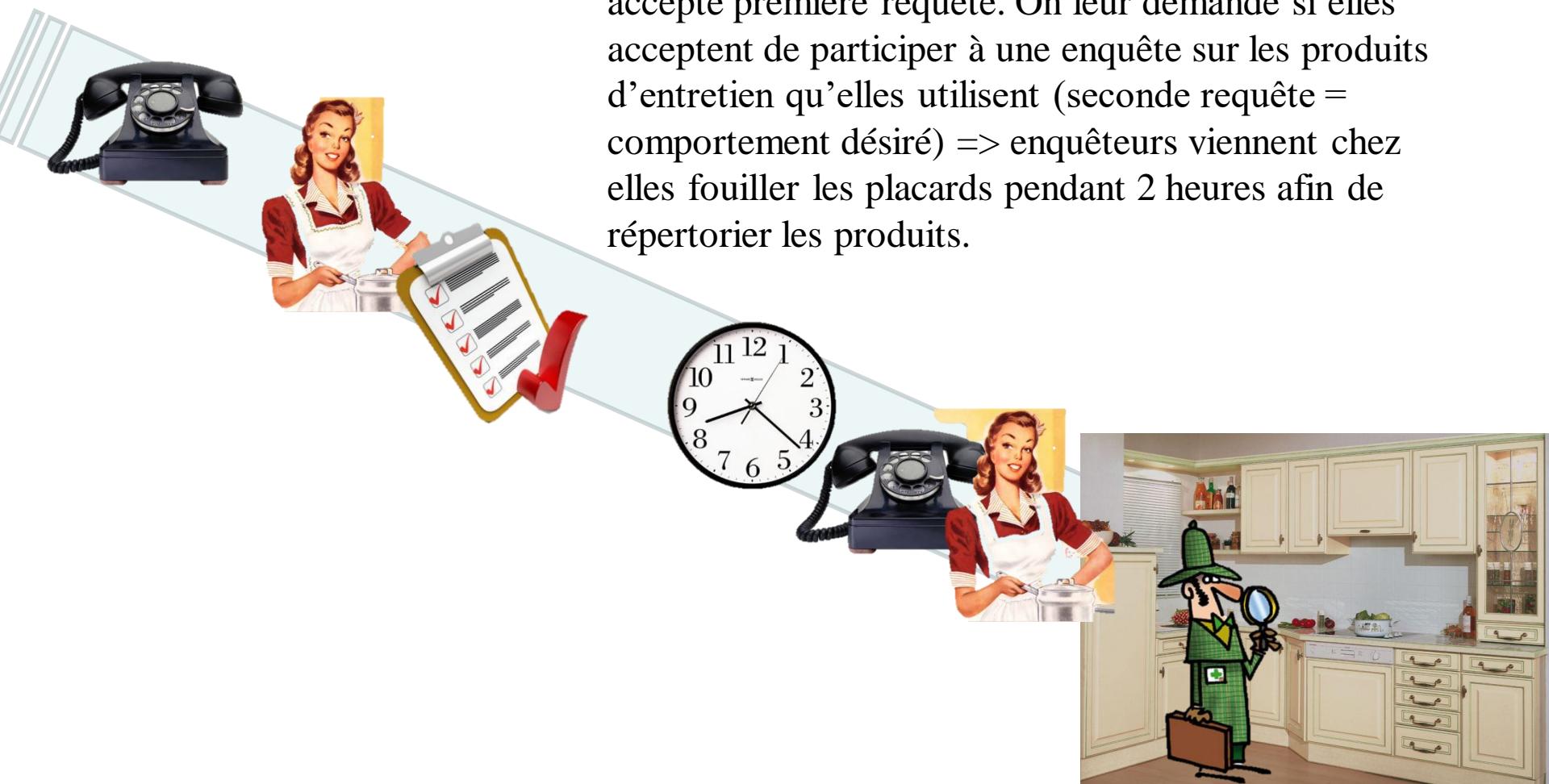
B

On veut B. On amène à produire A. Individu se piège avec un effet d'engagement et produit B.

Freedman et Fraser (1966):

- Condition expérimentale: Sondage par téléphone à des ménagères. Expérimentateur se présente comme employé d'un organisme privé. Soumet questionnaire sur produits de consommation courante. Il n'y a que 8 questions donc coût est faible. (= acte peu coûteux => acte préparatoire)

Trois jours plus tard, on recontacte ménagères qui ont accepté première requête. On leur demande si elles acceptent de participer à une enquête sur les produits d'entretien qu'elles utilisent (seconde requête = comportement désiré) => enquêteurs viennent chez elles fouiller les placards pendant 2 heures afin de répertorier les produits.



- Condition de contrôle 1: seconde requête directement.
- Condition de contrôle 2: téléphone au préalable comme dans condition de base, mais questionnaire mentionné mais pas soumis. Prétexte qu'on les recontactera. Puis seconde requête 3 jours plus tard.
- Condition de contrôle 3: téléphone au préalable, mais aucune allusion au questionnaire. On présente seulement organisme. Puis seconde requête 3 jours plus tard.

=> On vérifie avec 2 et 3 que effet pas dû à simple contact téléphonique ou familiarité, ni même à mention du contenu, mais bien dû à aide fournie en répondant aux questions = engagement.

- C : Contrôle, on passe directement à la requête ultérieure.
- SQP : Sans questionnaire préalable mais présentation tel.
- SMQ : Sans mention du questionnaire mais présentation tel.
- PDLP : Pied dans la porte = condition expérimentale.

Pourcentages de sujets acceptant la seconde requête

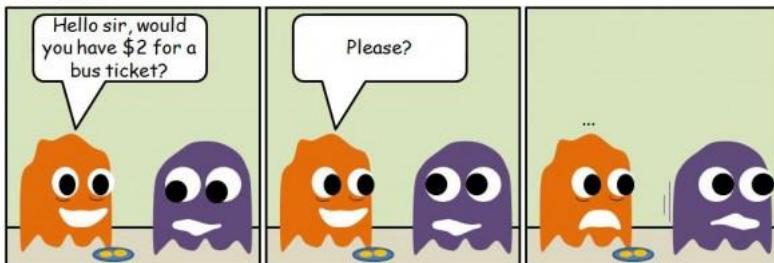
	C	SQP	SMQ	PDLP
Pourcentage	22.8	33.3	27.8	52.8

=> Différence entre la condition expérimentale et les autres conditions qui sont égales entre elles.

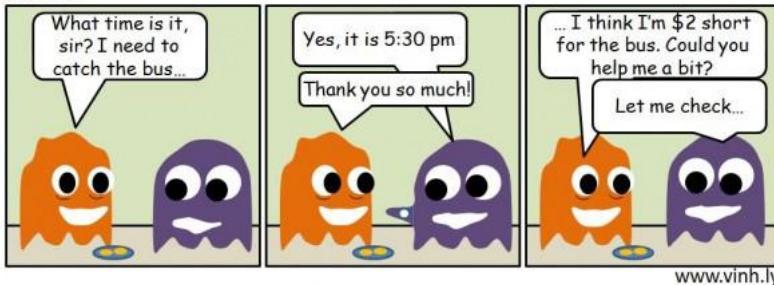
ii) Avez-vous besoin d'argent?

Harris (1972):

NORMALLY



VINHLY



Demande de l'argent dans la rue
=> 11% donnent.

Demande l'heure dans la rue, puis de l'argent
=> 42% donnent.

Bell, Cholerton, Fraczek, Rohlfs, et Smith (1994):

Encouragement à donner argent pour lutte contre le sida par acte préparatoire.

- Signer pétition pour inciter politiciens à renforcer prévention. Puis demander argent.
- Directement demande d'argent.

	Pétition	contrôle
Donnent	23.1%	10.1%
Montant moyen	1.63\$	0.65\$

iii) Les effets du contact

Smith Gier et Willis (1982):

Montrent que contact physique améliore l'effet.

Supermarché avec démonstrateur qui propose de goûter un morceau de pizza de marque X.

- Contact: Presse le bras des individus en formulant sa proposition
- Contrôle: formule sa proposition

	Contact	contrôle
goûtent	79%	51%
achètent	37%	19%



iv) Demande implicite et tiers:

Uranowitz (1975):

Engagement d'aide envers personne A, implique aide envers B. => interpréter comme aide envers n'importe qui.

Valable si engagement pas focalisé sur A, en l'occurrence si engagement pas trop fort envers A.

=> Internalisation du comportement, plus besoin de le demander ensuite explicitement pour l'obtenir.

Etude dans un supermarché avec deux expérimentateurs, l'un demande aide, l'autre nécessite ensuite aide. On regarde si transfert d'engagement de l'une à l'autre.

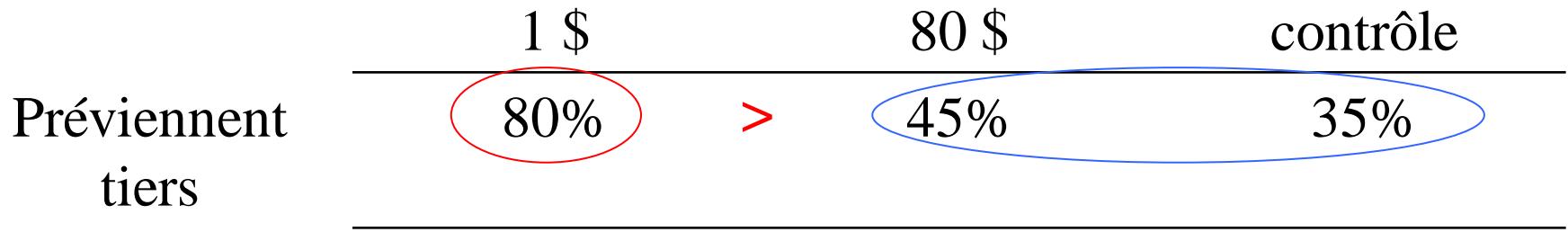
- Contrôle: pas de demande

Conditions expérimentales: Expérimentateur 1 demande de surveiller son cadi (acceptation = engagement), sous prétexte:

- A perdu 1 \$ et revient sur ses pas le chercher
- A perdu 80 \$ et revient sur ses pas les chercher

Ensuite, un tiers passe (expérimentateur 2) et un objet tombe du sac à provision.

Mesure: on regarde pourcentage de sujets qui préviennent de perte.



=> Effet d'engagement marche par personne interposée = demande implicite fonctionne avec pied dans la porte.

=> Mais, pas de diffusion à autrui si engagement envers première personne est trop fort et détourne des autres. Il faut engager la personne, mais la libérer d'un engagement trop fort envers la première personne.

c) Le « low-ball » effect

i) l'effet de base:

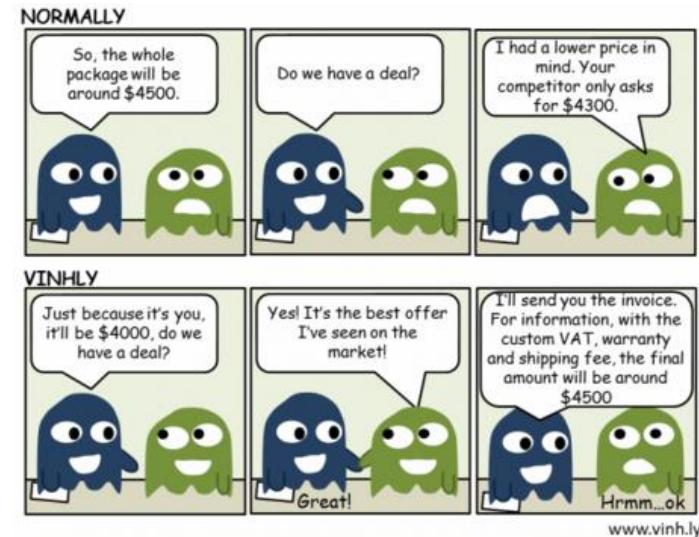
Idée: faites prendre la décision positive qui engage avant de donner les détails qui conduiraient à un refus.

=> Décision positive le plus tôt possible pour éviter que les individus reviennent en arrière, une fois qu'ils disposent de tous les éléments.

- Exemple bien connu : réservation de billets d'avion sur Internet. Prix initial bas, puis lorsqu'on a sélectionné son vol, ajout de multiples taxes d'aéroport, d'charges, etc.



mais on achète quand même.



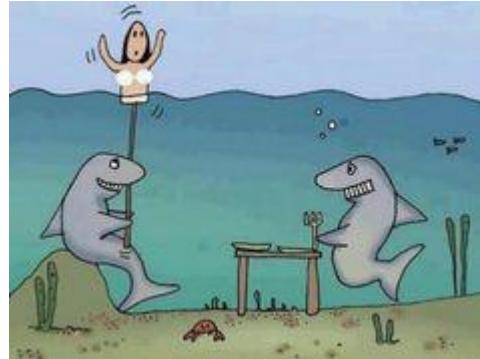
Cialdini, Cacioppo, Bassett et Miller (1978):

Expérimentateur chercher étudiants pour une expérience ne échange de crédits de cours (USA fréquent).

- Après acceptation informe que expérience débute à 7h du matin et redemande si veut toujours participer.
- Contrôle: donne directement information de l'heure avant de demander acceptation initiale.

	Low-ball	contrôle
acceptent	56%	31%
viennent	53%	> 24%

ii) Le leurre:



idée.: faire prendre une décision supposée avantageuse par la personne, puis lui apprendre qu'elle ne peut la concrétiser. On lui offre ensuite une décision de substitution.

Leurre = low-ball où c'est l'exécution de toute la décision qui est contrecarrée plutôt qu'un élément lié au choix qui est enlevé.

Joule Guilloux et Weber (1989):

- Étudiants en psychologie recrutés pour visionner des films, ce qui est agréable pour les étudiants qui doivent par ailleurs participer à des études pénibles.

Est annulée et on propose de participer à la place à une étude pénible: mémorisation de chiffres.

- Contrôle: on passe directement à la seconde tâche.

	Leurre	contrôle
acceptent	47%	> 15%

d) Qu'est ce qui est plus efficace, un low-ball ou un pied dans la porte?

Cialdini, Cacioppo, Bassett et Miller (1978):

Low ball: On demande aux participants s'ils acceptent d'afficher des posters, puis on donne une information relative à un coût supplémentaire : aller chercher le matériel dans l'heure à un endroit assez loin.

PDLP: On demande aux participants s'ils acceptent d'afficher des posters, puis on leur demande d'aller chercher le matériel dans l'heure à un endroit assez loin.

=> Low ball fonctionne mieux que pied dans la porte.

Joule (1987):

Compare trois conditions de low-ball et trois conditions de PDLP dans lesquelles il augmente l'engagement en jouant avec le coût.

⇒ Le low ball fonctionne mieux que le pied dans la porte, la moins bonne condition de low ball étant supérieure à la meilleure condition de pied dans la porte, même si de peu.

Raison possible? Dans le low ball, l'engagement envers le comportement à produire est fourni, tandis que dans le pied dans la porte, l'engagement a été produit pour le premier comportement pas pour le second.