

Les attentes

André DUNY



Démarche d'auto-socio-construction du concept d'effet Pygmalion, c'est-à-dire du processus de réalisation automatique des prophéties et des attentes interpersonnelles et sociales.

Domaines concernés : éducation, apprentissage, économie, société, santé, construction du moi (et du nous).

*Mais il y a si longtemps qu'on fait croire aux gens
Qu'ils n'ont aucun avenir
Qu'ils sont ignorants à jamais
Et idiots de naissance.
G. Apollinaire*

Enjeux

Pygmalion sculpteur s'éprend de sa propre sculpture et demande à Vénus de lui donner vie pour l'épouser. Ainsi naît Galatée... Le rat, l'écolier, le sportif, l'ouvrier réaliseraient-ils les performances que l'on attend d'eux ?

D'une classe de milieu pauvre, les professeurs attendent-ils de "pauvres" résultats (Cf. la baisse de QI après admission en classe de perfectionnement). Les statistiques sur l'échec scolaire (et naguère les prévisions en main d'oeuvre) deviennent-elles "facteur" dans les pratiques éducatives ? Une intériorisation s'extériorisant... dans le même sens ? L'intelligence progresserait-elle selon le préjugé du maître ?

Les enfants dont "l'éducabilité est douteuse" ont une étiquette : peu doués, handicapés du "milieu" ; la question philosophique, éthique du changement de regard deviendrait-elle question scientifique ? Le pari philosophique, ou le choix éthique sont-ils facteurs directement efficaces sur la réalité de l'exclusion ?

La pratique d'éducation n'en serait ni neutre ni innocente... "Tous capables", langue de bois ou condition de mise en réussite ? Peut-on échapper au fatalisme sociologique dans l'analyse de l'échec scolaire, affiner les médiations, tenir ensemble tous les fils ? Comment s'opère la métamorphose qui fait que l'école, "machinerie" hautement ségrégative, reproduit l'inégalité sociale ? (INED 84 : 94 % des enfants de profs ont leur bac contre 13 % des enfants d'ouvriers, 3 % des enfants d'OS.) :

Une causalité non pas sociale, non pas psychologique, mais psycho-sociale : des enseignants jaloux de leur compétence technique devraient-ils s'obliger à prendre en compte cette transversalité centrale, que leurs propres préjugés sociaux, leurs représentations de l'homme et de l'avenir des petits d'hommes non seulement ne sont pas étrangers à cette technique d'apprentissage mais condition sine qua non de son efficacité, y compris technique.

Un pari éthique intériorisé en attente positive à l'égard de l'Autre (notre égal ?) "peut se traduire non pas en nuances vocales subtiles ni en attention accrue, mais plutôt par des changements manifestes et même tragiques de son style pédagogique" écrit Rosenthal (1), bref, les étudiants qui espèrent en leurs souris prétendument sélectionnées pour un sens aigu de l'orientation ne peuvent se résigner à les voir échouer et mobilisent leur imagination créatrice pour inventer des procédures "réussissantes" : ils se dépassent eux-mêmes en faisant passer les obstacles à leurs apprenties...

Une autre enquête d'Alain Mingat et M. Duru, de l'IREDU de Dijon, montre que le collège en deux ans produit plus encore de différenciations sociales que durant toute la scolarité primaire notamment par le biais de la notation et de l'orientation systématiquement défavorables, à performance égale, aux enfants des plus

(1) Rosenthal. *Revue Française de Pédagogie*. 1970.

Apprentissage

pauvres . Si on ne tenait compte que des résultats le taux d'enfants d'ouvriers dans le supérieur passerait de 8,2 à 23,9 % sans autre transformation. On connaît aussi la comparaison opérée par A. Léger et M. Tripier à Gennevilliers dans "Fuir ou construire l'école populaire ?" : qui fait ce tri ? qui opère la transmutation ? qui anticipe l'avenir et, du coup, le crée ?

La présentation

- Et si ce que nous pensons au fond de nous agissait sans que nous le sachions ?

- Et si ce que l'autorité (l'Etat, les chercheurs) donne comme information modifiait nos pratiques à notre insu ?

- Peut-on échapper à l'esprit de fatalité ? Où sont les freins invisibles à la réussite ? à l'émancipation de l'homme ?

Il nous faut donc affiner les processus intermédiaires entre le "socio" et le "psycho" dans la genèse de l'échec et de la réussite : comment des attentes "sociales" fabriquent le fait même de l'exclusion.

1 - LA BANQUE : la banque du crédit apicole jouit d'un crédit considérable auprès de ses clients, lorsqu'on apprend qu'un de ses gros clients, justement, vient de retirer tous ses fonds. Les épargnants s'inquiètent...

Comportements à effet économique, mais la confiance ébranlée l'est bien dans les psychismes individuels. La peur pousse chacun à retirer ses fonds, ce qui persuade les autres que la rumeur est fondée et accélère le processus jusqu'aux retraits massifs qui épuisent les disponibilités. A moins d'une re-crédibilisation, c'est tout le crédit qui s'effondre. Vous avez dit "crédit" ?

2- LE SUCRE : la sécheresse ayant compromis la récolte des betteraves, les sucreries n'auront par leur production des années précédentes, bien que les stocks permettent d'assurer la soudure. Déjà dans votre quartier ou village...

La désorganisation du marché est créée par la crainte de la pénurie au point de l'engendrer. Ceux qui refusent de tomber dans le piège (du stockage) vont se retrouver piégés (plus de sucre, ou à prix plus fort). Un auto-engendrement s'opère en "boule de neige" ou le conformisme moutonnier a sa place...

3- LA PILULE : trois groupes de femmes volontaires ont été soumises à l'expérience suivante. Un groupe s'est vu administrer la pilule tout en n'étant pas prévenu contre ses effets secondaires. Un autre groupe s'est vu administré une pilule à la mie de pain tout en étant averti d'effets secondaires. Dans les trois groupes, on a fait conserver l'usage du moyen contraceptif antérieur à l'expérience.

Les effets secondaires, ça existe ! Surtout quand la rumeur parle de cancers dus à la pilule ! (20 % de troubles, contre 4 % à la vraie pilule).

4- Le MÉDICAMENT : se sentant abattue, une personne va consulter son médecin de famille qui jouit auprès d'elle d'une excellente réputation. Il lui ordonne un fortifiant-remontant après l'avoir rassurée à l'issue d'un bref examen... Quelques jours après... (la notice jointe au médicament n'indique aucun composant nouveau si ce n'est les habituels antiasthéniques).

La subjugation à l'égard du spécialiste s'investit doublement : il sait, il donne le médicament, le bon on sait aujourd'hui que le bon état moral entretient les défenses de l'organisme et qu'à l'inverse, celles-ci, affaiblies laissent passer la maladie : les phénomènes d'hystérie ont montré que le langage du corps pouvait être plus vrai que nature "tu m'as ulcéré !", ce n'est pas qu'une métaphore ! La confiance en l'autorité est à la base d'une intériorisation irréfléchie des informations émanant de cette autorité et susceptible de devenir autant d'attentes mais efficaces.

5- LES SOURIS : un professeur américain de psychologie, Robert Rosenthal, eut un jour l'idée apparemment saugrenue de convoquer douze de ses élèves, de distribuer à chacun cinq souris grises et de leur donner quelques semaines pour leur apprendre à évoluer dans un labyrinthe. Détail important, cependant il glissait à l'oreille de six d'entre eux que leurs souris avaient été sélectionnées en raison de leur sens de l'orientation particulièrement développé, et il laissait entendre aux six autres que, pour des raisons génétiques, on ne pouvait rien attendre de bon de leurs souris.

Les soixante souris étaient toutes rigoureusement identiques. La période de dressage écoulée, R. Rosenthal se rendit compte que la conduite d'apprentissage est profondément modifiée : les étudiants ne peuvent "encaisser" un échec s'ils sont persuadés que leurs souris sont "douées". Ils sont pourtant là les agents inconscients d'un savoir-croyance : Rosenthal leur a menti, ainsi qu'aux autres. Ils ne se sont pas construits leurs convictions dans un affrontement au réel, réfléchi, "théorisé".

Alors, comment s'y sont-ils pris avec les souris ? On peut faire imaginer toutes les procédures et "astuces" qui montrent qu'à l'inverse de l'autre groupe, il n'y a pas ici de résignation, ni d'esprit de fatalité : en face des premiers échecs (de la situation généralisée d'échec des souris face au labyrinthe), l'espoir d'en sortir demeure et devient le moteur de leur action... pour faire réussir pour de bon les souris !

Missions de travail données avec chacune de ces situations :

1 - Que va-t-il se passer ? décrivez concrètement.

2 - Essayez de formuler en une phrase (non pas de description mais de théorisation) ce qui vous paraît être le mécanisme "opérant le passage de l'état initial à l'état final. Tachez de bien repérer les "étapes, moments, rouages, éléments" du phénomène.

Pour une dernière expérience, la première mission consiste à discuter sur le fait des résultats obtenus :

6 - LE CHEVAL SAVANT : en tapant du sabot, Hans, cheval savant pouvait additionner, multiplier., même en l'absence de son maître. Précisons il ne s'agit pas d'un truc mais d'une réalité, laquelle, en son temps, a posé problème, y compris pour le maître du cheval.

Autres précisions ça ne marche bien que si le demandeur connaît lui-même la bonne réponse. Ça ne marche que lorsque le demandeur est dans le champ visuel du cheval. Missions essayez de reconstituer par le mime le mystère de Hans (trois personnes au moins sont nécessaires, l'une mimant le cheval, l'autre le maître et une

troisième observant). On peut inverser les rôles. On peut faire appel à d'autres personnes extérieures au groupe.

Rapportez ce qui s'est passé, en mimant à nouveau devant le grand groupe ou en faisant mimer la scène comme au vrai cirque.

Il s'agit de vivre par le mime reconstitutif du "cheval savant", la réalité de ce vecteur inconscient qui fut mis en évidence par Pfungst aux alentours de 1911 avec le cheval savant du professeur Von Osten et après bien des difficultés tenant à ce que longtemps il s'évertua à "chercher chez l'élève ce qu'il fallait chercher chez le maître" (2).

La plupart du temps, et cette démarche a été conduite des dizaines de fois avec toute sorte de participants, la personne qui mime le questionneur devant le public du "cirque" et qui se trouve dans le champ visuel du cheval, a un mouvement corporel inconscient (paupières, contractions involontaires ou décontractions inopinées... etc.) qui signale et le point de départ pour taper du sabot et le point, au moment de la bonne réponse, où il convient de cesser. Ou bien Hans (le cheval dit savant) lira, parce que très opportunément placé face au public, les réactions involontaires de celui-ci au moment crucial. A condition que tous veuillent bien jouer le jeu et s'impliquer sérieusement dans cette recherche par mime reconstitutif ou "expérimental" simulé. Il est aussi des personnes qui en se trompant sur le total font se tromper le cheval et ceci est très éclairant ou bien qui mettent toute leur énergie à neutraliser toute réaction parasite dans le but d'égarer Hans, ce qui advient... sauf cas de retour du refoulé. On a alors ce cas d'un professeur d'école normale qui était jusque-là demeuré impassible, les poings serrés et au moment fatidique, desserre les doigts au vu de tous, tout en affirmant après coup n'avoir rien laissé paraître.

LES ÉCOLIERS : (poursuite de l'expérience de Rosenthal sur les souris). Fort de ce résultat, Rosenthal voulut tenter la même expérience dans une école. En mai 1964, R. Rosenthal et les membres de son équipe choisissent une école élémentaire du sud de San Francisco. Quartier pauvre. Bas salaires. Beaucoup de Mexicains, de PortoRicains, de familles "assistées". Bref, des enfants "défavorisés" par le milieu dont il est généralement admis que les résultats scolaires on pâtissent.

On a dit à ces enseignants que certains élèves (tirés au sort) avaient des Q.I. particulièrement élevés. Sur ces prémisses, à la fin de l'année, tout s'est passé comme prévu les élèves au quotient intellectuel prétendument élevé, non seulement avaient magnifiquement réussi, mais ils avaient atteint effectivement, aux tests le quotient qui leur avait été attribué par feinte. Citons deux cas parmi beaucoup d'autres José, un petit mexicain, avait un quotient intellectuel de 61 avant de devenir, aux yeux de ces maîtres, une "vedette". Un an après, son Q.I. atteignait 106. "Elève retardé" un an plus tôt, il devenait, par simple tirage au sort, un "élève doué". Même bouleversement pour Marie, une autre petite mexicaine dont on vit le Q.I. grimper de 88 à 128. Invités à décrire le comportement de ces "cas intéressants", les professeurs insistent sur leur gaieté, leur curiosité, leur originalité, leur adaptabilité... (voir les articles de Rosenthal et son livre).

L'effet s'explique par "quatre facteurs déterminants" :

- le climat : environnement social et émotionnel beaucoup plus chaleureux
- la transmission : communication plus fréquente des résultats
- l'enseignement est plus large et d'un niveau d'exigence supérieur
- le "rendement" : on invite beaucoup plus à répondre et surtout à (se) questionner

Ce n'est donc pas uniquement par l'expression de ses attentes qu'il réussit mais aussi (surtout ?) par des changements manifestes dans la forme et contenu de son enseignement

Concernant les enfants non étiquetés "doués" mais qui ont quand même progressé, les professeurs se sont montrés mécontents : "comme si l'enfant ne savait pas rester à sa place".

Voici par exemple, entre autres, une formulation produite par un grand groupe, sans adjonctions étrangères : "une information émanant d'une personne ou d'une institution à qui on accorde confiance, crédit, autorité, est reçue sans examen critique, intériorisée en attentes positives ou négatives, lesquelles déterminent *inconsciemment* des modifications de comportements qui produisent, dans la réalité, des résultats, des effets objectifs, tangibles, allant dans le sens attendu au départ, selon un renforcement de type "boule de neige", les premiers effets renforçant les attentes subjectives et ainsi de suite, de même que par conformisme beaucoup font comme les autres et démultiplient ces effets, et ceci dans une situation donnée qui impose des limitations à ce facteur".

Puis on déconstruit la démarche en en explorant les étapes et des pistes nouvelles. Il y a passage du "on est manipulé" à "mais c'est aussi nous qui manipulons" et ce, souvent à notre insu. La situation éducative perd sa transparence à trois pôles : le maître, l'élève, le savoir. Il s'y passe et s'y transmet bien d'autres choses dont les acteurs n'ont pas conscience. Même quand ils ont conscience de leurs attentes ils n'ont pas conscience des modifications de leur propre comportement éducatif. Cette méconnaissance, ou cette connaissance formelle, superficielle, donc non conceptuelle, a pour corollaire l'illusion de la neutralité et la non transformation, en acte, de ses pratiques. Parmi les facteurs "objectifs" (socio-économiques, institutionnels, culturels...) qui déterminent l'échec et l'aliénation scolaires-éducatives, le facteur "subjectif" de l'attente est un phénomène "objectif" opérant. Dès lors se trouve engagée la responsabilité personnelle de l'éducateur sur son domaine. Comme les hommes font leur propre histoire sans savoir qu'ils la font, de même l'enseignant fabrique sa part d'échec ou de réussite sans savoir... du moins sans toujours savoir que ce n'est pas le "système" qui entre le matin en classe mais lui-même comme acteur et pas seulement comme "support de rapport" ou comme victime, ou comme témoin

(2) Pygmalion à l'école. P. 68.

impuissant. Et ses attentes procèdent de ces médiations fines par lesquelles quotidiennement se construisent les processus et situations de ségrégation, d'échec, d'invalidation.

Bien entendu pour les participants d'une telle démarche en temps limité de quatre heures, rien n'est fondé si ce n'est la mise en place d'une problématique, c'est-à-dire d'un ensemble d'hypothèses dans un champ théorique déterminé, qui peut (ou devrait) être poursuivi, dans le cadre d'un exemple d'une formation-recherche ou recherche dans la formation, par la mise en place de dispositifs de validation. A un titre plus limité l'usage de grilles fiables peut faire apparaître que ni le regard, ni le ton de la voix, ni les gestes corporels... etc. ne sont indifférents aux statuts des enfants dans la classe ("doués, non doués", "bon, mauvais milieu", "cas sociaux", "apparences physiques", voire "odeurs") et que c'est un long processus personnel et collectif que d'avoir à changer. Encore faut-il le vouloir et savoir pourquoi.

Si on veut relier "attentes individuelles" et "attentes sociales" (cf. Bulletin G.F.E.N. Normandie Spécial échec scolaire), on peut commencer par une phase collective.

Phase 1.

Une moitié des participants a un document sur l'échec scolaire antérieur à 1980. Puis un document sur les prévisions des 6e et 7e plans ; Discussions rapide de voisinage.

L'autre moitié a un document sur l'échec scolaire en 1986. Puis un document sur la prévision des 80 % au Bac face aux "défis économiques". Discussion rapide.

De l'analyse socio-économique à moi : "Tout le monde tait honnêtement son métier, et même parfois, souvent, innove, et pourtant... Ce ne sont tout de même pas ceux qui dirigent le pays qui entrent en classe le matin... ni le système qui fait classe..."

Phase 2.

- Travail en six groupes, avec pour chacun des consignes précises visant à une formulation

Phase 3.

- Confrontation des situations et formulations des groupes 1 à 6, par groupes brassés comprenant des représentants de chacun des groupes (ou bien en ne brassant que 1,2 et 5 ensemble, 3, 4 et 7 ensemble).

- But élaboration d'une formulation valable pour les trois (ou six) situations. Selon le nombre, on aura trois, quatre, cinq ou six formulations.

Phase 4.

- Affichage et explicitation.

- Début de l'écriture collective sur une fresque. Un peu avant, afin de laisser environ une heure de travail à ce groupe, des volontaires vont constituer un 7e groupe, celui dit du "Cheval Savant".

L'un des facteurs de l'efficacité d'une pratique du savoir réside donc dans la "philosophie" de l'éducateur, non dans sa philosophie explicite mais celle qui est contenue, comme le dit Gramsci, dans le processus de ses actes. En clair, toute croyance (mais est-ce seulement une croyance ?) quant aux possibilités insoupçonnées des enfants et des hommes qui ne s'accompagnent pas

de l'attente convaincue, c'est-à-dire en actes modifiant la réalité dans ce sens, est une conception formelle, illusoire, voire une bonne conscience pour se protéger du réel, sauvegarder des intérêts non pas économiques mais psychologiques et personnels et du coup faciliter le cheminement de la sélection sur une base sociale.

Au bout, l'intériorisation en image de soi comme incapable à jamais, doublée de l'esprit de fatalisme, une prison mentale invisible qui inhibe toute audace de recherche et de lutte, mais opère, comme "parti pris de l'échec", selon Bettelheim, une dramatique réduction du champ des possibles. Un de ces obstacles invisibles sur lesquels butent les processus de prise en charge auto-gestionnaires. Une des bases archéologiques sur lesquelles fleurissent la délégation du pouvoir de penser donc du pouvoir, et la soumission aux autorités (il faut ne pas s'estimer beaucoup pour abandonner à l'autorité le sens de ses propres actes).

Echec scolaire : moins exclure que réduire l'espoir. La réussite scolaire : moins élargir (bientôt) le partage du savoir que rendre impossible de prendre le pouvoir. A l'opposé, moins construire ses savoirs que (se) construire l'audace d'oser avec les autres, qu'ouvrir foi en l'avenir, que se penser, enfin, comme responsable des destinées de la planète... et de soi.

Les attentes, une démarche pour questionner l'invisible qui s'objective en visible, pour que chacun se fabrique un chemin de conceptualisation autour des processus d'auto-exclusion, d'auto-oppression de "servitude volontaire", comme l'écrit La Boétie, il y a quatre siècles et demi. Un outil pour que bougent plus vite les mentalités c'est-à-dire des regards qui déterminent des comportements qui, à leur tour, maintiennent ou changent le réel, c'est-à-dire l'injustice. Un déclencheur de la prise que pourraient avoir tous les gens sur leur vie (l'élève sur son apprentissage et son devenir) avec les autres. C'est d'abord l'autre qui est le miroir de mon moi, avant que je me construisse assez de "puissance d'action" sur le monde pour que je le réfléchisse de façon autonome et me construisse savoirs et capacités émancipatrices des dépendances involontaires. Un moi fort est nécessaire pour résister aux idées reçues : l'estime de soi construite, en fait partie. Elle peut générer un pari positif sur le genre humain et démultiplier le désir de batailler pour que tous réussissent cette émancipation de l'homme par l'homme, sens même de l'humanisation. Pour lui (Max Stirner, Saint Max ou Sancho), il y a d'un côté la "transformation de la situation" et de l'autre "les hommes" et ces deux aspects sont complètement séparés. Sancho n'est même pas effleuré par l'idée que la "situation" a toujours été la situation de ces hommes précisément et qu'il n'a jamais été possible de la transformer sans que les hommes se transforment et, pour en arriver là, aient été mécontents d'eux-mêmes "dans leur situation antérieure". (K. Marx).

Bouger nos contradictions et celles des autres du côté de l'attente du meilleur de l'Homme est au coeur de la bataille d'idées de l'éducation nouvelle. ■

(DIALOGUE n° 65 - 1989)