
L'EFFET PYGMALION¹

(Tiré du cours de pédagogie PEP, Module 1 de TANIA OGAY, HEC Lausanne, 1993)

INTRODUCTION

Rosenthal est connu mondialement pour ses recherches sur les liens entre l'appréciation du maître et les résultats des élèves². Il a mis en évidence ce qu'on appelle aujourd'hui couramment « l'effet Pygmalion » par une expérience que nous allons relater ici.

Remarquons tout d'abord que l'effet Pygmalion s'apparente à l'effet de « halo » tout en allant bien plus loin encore. Il y a effet de halo quand on utilise certaines choses que l'on sait sur une personne pour en impliquer d'autres, vraies ou fausses. Par exemple, il a été démontré qu'un enseignant qui sait que l'élève X vient d'un milieu modeste peut être amené à en déduire consciemment et (surtout!) inconsciemment que cet élève a des difficultés à l'école et lui attribuera de mauvaises notes, alors que ce n'est peut être pas le cas. Un élève d'origine modeste aura ainsi de plus grandes chances d'être orienté dans des voies de formation élémentaires, alors qu'un élève de milieu aisé se retrouvera plus facilement au gymnase, et ceci indépendamment de leurs capacités personnelles véritables. Le terme de « halo » suggère le transfert d'un éclairage d'un aspect de la réalité sur d'autres aspects, sans discernement. Cet effet de halo a été mis en évidence par CAHEN en 1960, qui a imaginé une expérience dans le but de déterminer si les notations des enseignants pouvaient être influencées par de faux renseignements donnés sur leurs élèves. Il a effectivement été démontré que les enseignants donnent de meilleures notes aux élèves qui leur ont été désignés comme brillants qu'aux élèves réputés médiocres. Pourtant, l'attribution de la caractéristique « brillant » et « médiocre » avait été réalisée au hasard, sans lien aucun avec les capacités réelles des élèves.

L'hypothèse de base de l'expérience de Rosenthal est que les préjugés d'une personne sur le comportement d'une autre deviennent des « prophéties à réalisation automatique »: il suffit d'avoir émis ce préjugé pour qu'il se réalise. Il ne s'agit pas de magie mais de la force que peuvent avoir les attentes sur le comportement. Dans le domaine scolaire, cette hypothèse d'une prophétie à réalisation automatique se traduit ainsi: « dans une classe donnée, les enfants dont le maître attend davantage feront effectivement des progrès plus grands »³. C'est cette hypothèse que Rosenthal a testée par une expérience réalisée dans une école publique élémentaire du nom de Oak School. Dans cette école, les élèves des six degrés sont répartis en trois sections d'aptitudes: rapide, moyenne et lente.

¹ Pygmalion était un roi de Chypre qui demanda à Aphrodite de lui accorder une femme à l'image d'une statue dont il était amoureux.

² ROSENTHAL R. A., JACOBSON L. (1971): « *Pygmalion à l'école* », Ed. Casterman, Paris, 1971, (2ème édition). Version originale anglaise publiée en 1968 chez Holt, Rinehart and Winston Inc., New York.

³ Si, du point de vue de l'hypothèse, il aurait été intéressant de tester si les préjugés favorables et les préjugés défavorables se traduisaient par une augmentation / une diminution des capacités intellectuelles des élèves, seule l'hypothèse portant sur les préjugés favorables a été testée, pour des raisons éthiques évidentes.

DEROULEMENT DE L'EXPERIENCE

Avant le début de l'année scolaire, tous les élèves de Oak School ont passé un test standard non-verbal d'intelligence⁴, test qui a été présenté aux enseignants comme un prédicteur de « l'épanouissement » et du « démarrage intellectuel » des élèves. Ce pré-test sert non seulement de base de comparaison pour la suite de l'expérience (pour mesurer les progrès intellectuels accomplis), mais il a également été utilisé pour provoquer chez les enseignants des préjugés positifs à l'égard de certains de leurs élèves: les noms des enfants pour lesquels on prévoyait, prétendument sur la base de leurs résultats au test, un développement intellectuel important au cours de l'année ont été communiqués aux enseignants. Mais en réalité, les « démarreurs » avaient été désignés par tirage au sort et il n'y avait aucun lien réel avec leurs résultats. Le groupe expérimental est donc constitué par les élèves qui ont été désignés comme prometteurs (20 % des élèves), le groupe contrôle étant les élèves au sujet desquels aucune information particulière n'a été donnée à l'enseignant.

Tous les élèves ont été retestés avec le même test de QI (quotient intellectuel) après un semestre, après une année scolaire et après deux années scolaires (les élèves ont alors changé d'enseignant, ce qui permet de tester si les éventuels effets constatés perdurent une fois que l'élève n'est plus en contact direct avec l'enseignant qui avait un préjugé positif.)

Les gains au QI entre le pré-test et le re-test ont été calculés pour les deux groupes expérimentaux. L'excès de points obtenus par les enfants du groupe expérimental par rapport au groupe-témoin définit l'avantage obtenu.

RESULTATS

Après la première année

Les élèves du groupe expérimental ont un avantage significatif par rapport au groupe-témoin, et ceci particulièrement chez les élèves plus jeunes.

Après la deuxième année

Les plus jeunes du groupe expérimental perdent cet avantage quand ils ne sont plus en contact direct avec l'enseignant qui les considérait comme susceptibles de s'épanouir. Les plus âgés, moins influençables, continuent à développer l'avantage acquis.

Variable du sexe

Pas de différence significative entre garçons et filles dans l'acquisition de l'avantage.

Variable du degré d'aptitude

Rosenthal et son équipe avait fait l'hypothèse que les préjugés favorables des enseignants seraient surtout profitables aux élèves de la section lente. Or cela ne fut pas le cas: ce sont les élèves de la section moyenne qui ont le plus bénéficié des préjugés favorables, avantages qu'ils confortèrent encore avec le temps.

⁴ Le T.O.G.A. (test of général ability) de Flanagan (1960), test standardisé et relativement non verbal, élaboré dans l'objectif de mesurer le principe fondamental de la capacité d'apprendre et donc explicitement peu dépendant des connaissances acquises à l'école.

Variable culturelle

Oak School compte un certain nombre d'élèves mexicains, surreprésentés dans la section lente. Les Mexicains du groupe expérimental ont bénéficié d'un avantage significatif, plus fort encore que pour les autres élèves du groupe expérimental. Avant l'expérience, les enseignants n'avaient que des espérances très faibles quant aux performances intellectuelles de ces élèves. Le fait de les trouver sur la liste des élèves prometteurs a certainement provoqué un effet de surprise et un intérêt particulier porté à ces élèves.

Les gains des élèves au QI ont été mis en corrélation avec la perception que les enseignants avaient de la conduite de ces élèves en classe. Il a été constaté que, plus les enfants de la section rapide du groupe expérimental gagnent au QI, plus ils sont perçus favorablement par le maître. Mais c'est la suite qui est surprenante, voire inquiétante: plus les enfants de la section lente du groupe témoin gagnent au QI, plus leurs maîtres les jugent défavorablement: en d'autres mots, plus ils deviennent compétents, moins ils sont estimés par les enseignants. Rosenthal explique ce phénomène par le fait qu'aucune attente positive n'a été créée pour ces enfants, et le fait d'appartenir à la section lente fait que les enseignants considèrent comme improbable tout progrès. Si malgré tout l'enfant progresse, l'enseignant n'est pas forcément prêt à accepter ce comportement imprévu et il juge l'élève d'autant plus négativement.

INTERPRETATION

Les progrès significatifs des élèves désignés comme brillants ont-ils été réalisés aux dépens des autres élèves ? En effet, on pourrait imaginer que les enseignants consacrent plus de temps et d'attention aux élèves désignés comme prometteurs, délaissant les autres. L'avantage acquis par les premiers n'aurait alors rien d'étonnant. Mais Rosenthal écarte cette explication: il est en effet apparu que les maîtres ont même consacré moins de temps aux élèves du groupe expérimental. Il a même été démontré que les élèves du groupe-témoin ont au contraire bénéficié des progrès de leurs camarades du groupe expérimental: c'est dans les classe où les enfants du groupe expérimental ont obtenu les gains les plus importants au QI que les autres élèves en ont également gagné le plus.

La question qui se pose est de savoir comment les enseignants provoquent une compétence intellectuelle par le seul fait de l'espérer. L'attitude est certainement un facteur central: en effet, notre attitude, notre comportement face à une personne est déterminé par l'image que nous avons de cette personne et de notre relation avec elle. Il est possible que dans le cas de l'expérience de Oak School, les enseignants se soient comportés de façon plus amicale les enfants dont ils attendaient des progrès intellectuels. Or une telle attitude a des effets positifs sur la motivation des élèves, élément fondamental pour la qualité de l'apprentissage. Les enseignants ont également probablement accordé plus d'attention aux élèves dont ils attendaient des progrès ils ont été plus attentifs aux manifestations de compréhension, renforçant les bonnes réponses plus qu'à l'habitude. De plus, comme on avait signalé aux enseignants que ces élèves se montreraient plus brillants que les autres, les enseignants ont probablement porté une attention particulière à leur façon d'évaluer les performances intellectuelles de ces élèves, veillant à leur fournir une évaluation dans laquelle ils puissent trouver un reflet de leurs progrès.

« Grâce à ce qu'il dit, comment et quand il le dit, par les expressions de son visage, par ses gestes et peut-être par son contact, le maître a pu communiquer aux enfants du groupe expérimental qu'il espérait une amélioration de leurs performances intellectuelles. Une telle communication, jointe à une modification possible des techniques pédagogiques, peut avoir

contribué à l'apprentissage de l'enfant en modifiant la conception qu'il avait de lui-même la confiance en ses propres possibilités, ses motivations, sa manière d'apprendre et ses aptitudes. »

L'interaction, la communication entre l'enseignant et ses élèves se révèle ainsi être un facteur déterminant pour le développement intellectuel de l'enfant. Il se déroule dans la classe des processus d'influence involontaire que l'on connaît encore mal. Il ne s'agit pas pour l'enseignant de culpabiliser, mais de prendre conscience de ces phénomènes et de les utiliser pour le bien de l'enfant. On pensera par exemple aux enfants socio-culturellement défavorisés qui sont systématiquement désavantagés à l'école. Selon Rosenthal, cette logique négative pourrait être prise en défaut si chaque enseignant était conscient que les préjugés (négatifs, mais aussi positifs, heureusement !) qu'il a sur ses élèves peuvent devenir des prophéties qui se réalisent d'elles-mêmes.