# RePS

## Revue électronique de Psychologie Sociale

NUMÉRO 5 – 2010 ■ Éditorial par Isabelle MILHABET ■ Persuader en faisant peur ? Un aperçu des principaux modèles théoriques des appels à la peur par Julien CHAPPÉ ■ Communiquer sur l'éco-consommation dans les organisations : leviers psychologiques pour favoriser des comportements durables par Arnaud LIÉGEOIS ■ Les 10 commandements pour aider les étudiants à distinguer la science de la pseudoscience en psychologie par Scott LILIENFELD ■ Procédure de Soumission.

2010 Numero 5

La Revue électronique de Psychologie Sociale est une revue de vulgarisation scientifique de la psychologie sociale en langue française. Elle se donne pour objectif de rendre les savoirs scientifiques compréhensibles et accessibles pour un large public sans pour autant renoncer à la rigueur scientifique.

Disponible gratuitement sur
<http://RePS.psychologie-sociale.org/>

Numéro 5, 2010-2011

Couverture adaptée d'une photographie par *James Cridland* (24 juin 2007).
<http://www.flickr.com/photos/jamescridland/>

ISSN : 1961-9030

La *Revue électronique de Psychologie Sociale* est soumise à une licence Creative Commons : l'ensemble de la revue (à l'exception des illustrations de Margot) peut être librement diffusé et utilisé sans demande auprès de l'éditeur à condition que les auteurs et la revue soient cités et qu'aucune modification ne soit apportée au texte original. Pour toute autre utilisation, un accord exprès de l'éditeur, préalable et écrit, est nécessaire.

**Équipe éditoriale :**

Olivier Codou (Université de Nice – Sophia Antipolis) – Directeur du Numéro 5

Fabrice Gabarrot (Université de Grenoble – Pierre Mendès France)

**Rédacteurs associés :**

Cyprien Delaporte (Université de Nice – Sophia Antipolis)

Arnaud Pascal (Université de Genève)

**Maquette, mise en page, infographie et site Internet :**

Fabrice Gabarrot et David Vaidis

La Revue électronique de Psychologie Sociale (RePS) est une revue éditée par l'Association francophone de Psychologie Sociale (AfPS) dont le siège social est situé 5 rue Rousselle, 92800 Puteaux, France.

ISSN : 1961-9030

# Lettre éditoriale

Nous étions impatients de vous proposer le contenu de ce 5ème numéro de la *RePS*. Ce numéro s'est effectivement fait attendre malgré le travail rigoureux des auteurs et des experts, nous nous excusons pour ce retard.

Ce numéro va marquer un tournant puisqu'une grande partie de l'équipe éditoriale fondatrice de la revue va passer la main à une nouvelle équipe. Nous leur souhaitons beaucoup de plaisir mais aussi beaucoup de courage pour faire vivre cette revue. Il est évidemment délicat au sein d'une communauté scientifique marquée par de tels enjeux de publication (cf. éditorial de Milhabet dans ce même numéro) de trouver des auteurs susceptibles de proposer des articles de vulgarisation de qualité sans que cette démarche ne soit valorisée institutionnellement. C'est pourtant ce que nous avons essayé de vous proposer durant ces cinq numéros et ce sera certainement le défi majeur que devra relever la prochaine équipe éditoriale.

Nous souhaitons également profiter de cet espace pour remercier l'ensemble des auteurs ainsi que les experts et les relecteurs qui nous ont permis de vous proposer ce 5ème numéro de la *RePS*.

Dans le présent numéro, Isabelle Milhabet de l'Université de Nice-Sophia Antipolis, nous a fait le plaisir d'accepter notre invitation. C'est avec une grande curiosité intellectuelle que nous avons pris connaissance de son éditorial. En orientant son intervention sur les différentes manières de faire de la recherche expérimentale, l'auteur souligne comment le fonctionnement – certains parleraient d'emballement – du système de production scientifique a fait émerger d'autres manières d'envisager la recherche. Par exemple, lorsque nous effectuons une étude organisons-nous notre recherche autour des hypothèses formulées ou autour des résultats obtenus ? Ce regard épistémologique qu'Isabelle nous propose d'avoir sur notre discipline peut faire écho au mouvement slow-science qui propose d'initier une réflexion de fond sur cette « quantophrénie » actuelle.

Nous avons retenu trois articles pour ce numéro. À une époque où des messages de prévention de plus en plus choquants sont diffusés par les médias, nous vous recommandons la lecture de l'article de Julien Chappé qui propose un aperçu des principaux modèles théoriques de l'appel à la peur en soulignant les conditions de leurs efficacités ainsi que leurs limites. Dans un registre similaire, Arnaud Liégeois invitera les lecteurs à s'intéresser à la manière dont la psychologie sociale peut se mettre au service de l'écocitoyenneté. Quels leviers notre discipline propose-t-elle afin de nous amener à adopter des comportements respectueux de l'environnement.

Enfin de façon particulièrement pédagogique, Scott Lilienfeld professeur de psychologie à l'Université Emori a accepté de publier une adaptation française d'un de ses célèbres articles sur la pseudo-science. Cet article nous fournit dix clés sous forme de commandements afin de pouvoir expliquer aux étudiants la manière de distinguer la science de la pseudo-science. Une démarche que nos collègues zététiciens ont élevée au rang de discipline.

Nous vous rappelons que la RePS est toujours en libre diffusion / téléchargement et que pour élargir son auditoire, il ne faut pas hésiter à la faire circuler : étudiants, enseignants, chercheurs, proches, … Nous sommes persuadés que c'est en insistant sur une démarche de vulgarisation que nous accroîtrons la visibilité de la psychologie sociale.

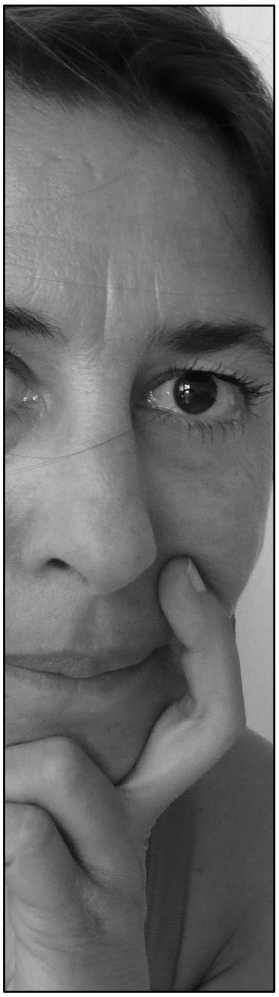
Il ne nous reste plus qu'à vous souhaiter une bonne lecture !

Pour le comité éditorial,
Olivier Codou

# Éditorial #5

par Isabelle Milhabet
Université de Nice-Sophia Antipolis

Isabelle Milhabet est enseignante-chercheur (MCF, HDR) à l'Université de Nice-Sophia Antipolis, membre de l'actuel Laboratoire de Psychologie Cognitive et Sociale et prochainement (janv. 2012) LAPCOS (Laboratoire d'Anthropologie et de Psychologie Cognitive et Sociale). Son activité de recherche, principalement centrée sur le jugement social, prend deux orientations. L'une porte sur la perception de l'avenir et du risque (Milhabet, 2010) et explore notamment les implications dans le domaine de la prévention de l'optimisme comparatif. L'autre concerne l'acceptabilité sociale et les discriminations. Dans ce cadre, ses travaux examinent tout aussi bien la désirabilité et l'utilité sociales de l'optimisme comparatif que les jugements dans le domaine judiciaire.



Cet éditorial est destiné à présenter la démarche adoptée par le chercheur pour réaliser ses recherches en vue de les publier dans une revue scientifique. Afin de répondre à cette préoccupation, je rappellerai succinctement en quoi consiste et comment s'organise la démarche expérimentale. Je présenterai ensuite deux façons de s'inscrire dans cette démarche et, conjointement, d'écrire un article. À cette occasion, j'évoquerai des préoccupations liées à la politique actuelle de publication scientifique de nos revues de psychologie sociale.

Afin de situer ce propos dans le contexte de publication, rappelons aux lecteurs que la vocation, et plus encore le devoir, des chercheurs (ou enseignants-chercheurs) est de rendre compte de leurs travaux à la communauté scientifique (et, indirectement, aux contribuables). Le support privilégié pour la diffusion de leur recherche est généralement l'article dans des revues indexées et évaluées pour leur qualité (voir Ric, éditorial n°2). Plus ponctuellement, le chercheur écrit pour une revue de vulgarisation, non plus destinée à des experts de la discipline mais au grand public. Le journaliste scientifique peut également se faire l'intermédiaire entre le chercheur et le lecteur. Si ce type de support est intéressant, il ne peut délivrer aux lecteurs ni les détails de la procédure suivie et ni l'esprit qui anime la recherche a été réalisée puis publiée dans une revue scientifique.

C'est à cette démarche et à l'esprit dans lequel l'activité de recherche est menée que je m'intéresse ici. Comment le chercheur s'y prend-il pour mener sa recherche et pour la publier ?

Pour m'en tenir à la recherche expérimentale, la démarche consiste, pour l'essentiel, en quelques étapes incontournables. Après avoir pris connaissance de la littérature du (des) champ(s) thématique(s) de référence, le chercheur formule de nouvelles hypothèses relatives au phénomène d'étude identifié (exemples : l'impact de stéréotypes raciaux dans le recrutement ; l'effet de l'âge dans l'attribution de compétence ; le favoritisme à l'égard des membres de l'intragroupe, etc.). Ces hypothèses théoriques, puis opérationnelles, sont alors soumises aux faits empiriques c'est-à-dire à la passation d'une expérimentation. En d'autres termes, le chercheur élabore le matériel expérimental et la procédure qui lui permettront de tester ses hypothèses. Après avoir recueilli, saisi, puis traité statistiquement ses données, il va analyser ses résultats. Il est bien rare qu'une seule étude suffise, immédiatement et directement, à l'écriture d'un article. Cette première étude va donc entraîner d'autres études et résultats, reposant sur les mêmes préoccupations, qui réunis permettront l'écriture d'un article.

Quoiqu'un peu simplifiée, dans les grandes lignes, l'activité de recherche doit ressembler à ces quelques étapes. Pourtant, il ne suffit pas de les avoir suivies à la lettre, d'élaborer des études méthodologiquement rigoureuses, fondées sur des arguments et enjeux théoriques fondamentaux et/ou appliqués, pour être publié – même s'il apparaît à l'évidence que ce sont là des conditions sine qua non. L'écriture d'un article, sur le fond et sur la forme, prend une tournure variable en fonction des objectifs que s'est fixé le chercheur parmi lesquels on trouve le support de publication (type de revue, son orientation, son évaluation, ses ambitions, etc.), la langue d'écriture, la qualité de l'(des) étude(s) et des résultats obtenus, etc.

La question reste : « comment s'y prendre pour réussir la publication d'un article ? Autrement dit, comment mener des études et l'écriture de l'article

qui en découle, en vue de réussir sa publication dans une revue qualifiante lue par le plus grand nombre de collègues de la discipline, voire d'autres disciplines ? » (voir Gabarrot & Vaidis, 2007).

Il semblerait, désormais, que le chercheur ait un choix à faire entre deux options, l'une que je qualifierais de plutôt « conventionnelle » et l'autre de plus « exploratoire ». Vous pouvez retrouver ces deux options respectivement qualifiées de « Context of Justification » et de « Context of Discovery » (Bem, 2003).

Traditionnellement, l'expérimentation est enseignée comme relevant d'une démarche hypothético-déductive (voir description faite plus haut), et la publication d'un article repose sur cette démarche. Dit autrement, la connaissance de la littérature doit permettre de soulever une (des) question(s) et de formuler des hypothèses, qui doivent elles-mêmes prédire les résultats attendus ou anticiper des réponses aux questions soulevées par l'étude. Le chercheur - quelque peu ambitieux mais sans trop ! - ne va pas se contenter de s'attendre à ce qu'il se passe quelque chose, mais il va prendre le risque de formuler des hypothèses orientées et (ou parce que) argumentées. Si d'aucuns aiment à penser que cette démarche est l'occasion pour le chercheur de montrer à quel point il est intelligent et subtil en formulant les hypothèses ensuite supportées par ses résultats, son intérêt est me semble-t-il ailleurs. En effet, il ne va pas se satisfaire, d'une part, d'avoir prétendument posé LA bonne question et, d'autre part, d'élaborer une expérimentation parmi tant d'autres en lien avec LA question. La formulation d'une prédiction précise impose d'autres exigences : elle suscite la mise en œuvre d'une étude spécifique qui a pour mission de tester, directement et, en toute rigueur, uniquement les hypothèses spécifiques. Ainsi, le chercheur organise son étude autour de ses hypothèses et le traitement des données est contraint par ces dernières. Autrement dit, ses hypothèses sont mises à l'épreuve des faits et, en cela, les résultats attendus ne peuvent pas *être tenus pour acquis à l'avance*. Enfin, que ses résultats soutiennent ou ne soutiennent pas ses attentes, il doit mener les réflexions nécessaires à leur explication afin de re-soumettre ses hypothèses en vue de les consolider ou, au contraire, de les reformuler, de les reconsidérer. Dans ce cadre, rien n'interdit, afin de mieux faire « parler » ses résultats, d'explorer autrement ses données, d'envisager des traitements complémentaires, etc. Le lecteur aura compris que la démarche hypothético-déductive engage à une certaine prise de risque sachant que les résultats ne sont pas garantis, et que l'absence de résultats ne fait pas office de résultats (j'y reviendrai plus loin dans cet éditorial). Avec ce type de démarche, le canevas de l'article a le plus souvent été anticipé, dans sa forme et sur le fond, avant traitement des données.

Une autre démarche, disons « plus exploratoire » sans en être moins expérimentale, repose plus directement sur les résultats obtenus et l'exploitation qui en est faite (pour une aide à l'écriture de ce type d'article, voir Bem, 2003). L'ensemble de la procédure est semblable à la précédente - à ceci près qu'il n'y a plus de démarche hypothético-déductive et ce n'est pas là une mince différence de fond . L'objectif est ici, comme précédemment, de mettre en lumière des « invariants » psychosociaux expliquant le phénomène étudié. Mais, pour atteindre cet objectif, le chercheur bien que suivant exactement la même démarche que celle décrite plus haut, n'organise pas son étude et le traitement des données autour d'hypothèses. Il soulève la question qui fera l'objet de son étude laquelle comprend les variables indépendantes et dépendantes qui lui permettront de répondre à LA question formulée. L'ensemble des données recueillies n'est pas ici organisé autour d'hypothèses. Les données sont examinées dans tous les sens : elles sont tournées et retournées afin d'en faire émerger des résultats. Tous les traitements envisageables sont effectués en vue d'en extraire des résultats significatifs en lien avec la question soulevée. Leur explication est développée a posteriori sur la base de la littérature de référence qui a autorisé l'élaboration de l'étude. L'objectif et l'ambition sont ici centrés sur l'innovation et la découverte de résultats inattendus parce que non testés a priori. L'analyse n'est pas, de fait, limitée par le cadre des hypothèses mais par la question posée et les enjeux soulevés par l'étude. Dans ce cas, si des hypothèses devaient être formulées, après coup donc, il revient à l'auteur de signaler que ses hypothèses sont ad hoc. L'écriture de l'article ne peut donc pas ici être envisagée en amont du traitement des données, mais suite à l'émergence des effets significatifs obtenus.

À l'évidence, des avantages et des inconvénients émanent de cette démarche de recherche et de cette politique de publication (comme de la précédente). La démarche de « découverte » présente l'avantage, devant la profusion d'articles publiés, d'aller à l' « essentiel », de révéler de nouvelles découvertes. Mais une telle démarche assure-t-elle véritablement l'innovation et l'émergence de découvertes inattendues ? Peut-on être assurés d'échapper ici, plus qu'avec la démarche « classique », aux ronronnements, à une recherche politiquement correcte, sans aspérités ? Comment le savoir ? Peut-être en montrant qu'en effet elle permet (ou a permis) de sortir des rails tout tracés par les orientations théoriques dominantes, et d'échapper aux thématiques en vogue et prometteuses en matière de publication. Mais est-ce vraiment le cas ? Elle présente également l'avantage d'écarter le risque de ne pas valider ses hypothèses et de s'encombrer de résultats non significatifs peu valorisés, voire non

souhaités, dans la production scientifique actuelle (voir plus loin).

En effet, quelle revue actuelle aspire à rendre compte de résultats non significatifs ? Quel intérêt pour une revue y a-t-il à diffuser des résultats non significatifs qui ne font pas office de résultats ? Un résultat non significatif (également nommé « nul » ou « négatif » ou « non résultat ») est un résultat qui ne permet pas de conclure que l'impact d'une variable indépendante ou le lien entre plusieurs variables n'est pas dû au hasard. Il existe différents types de résultats non significatifs. J'écarte ici ceux issus de procédures peu rigoureuses. Les résultats non significatifs peuvent concerner des effets classiquement observés dans la littérature. Ils peuvent aussi s'appliquer à l'une ou l'autre des hypothèses formulées - en d'autres termes, ce type de résultats n'existent pas dans une démarche de type « Context of Discovery ». Enfin, ils peuvent également concerner une condition expérimentale ou les effets calculés sur une variable dépendante. Alors qu'en faire ? Que faire de ces résultats qui n'ont pas vocation à être publiés dans les politiques éditoriales actuelles ? Sont-ils véritablement inintéressants et non instructifs pour la connaissance ?

Je crains que la réponse à cette question ne fasse grincer des dents. L'incitation à la publication de résultats innovants positifs peut conduire à l'omission d'une condition embarrassante ou à la sélection des participants ou des items favorisant, parmi un ensemble de participants ou d'items, l'émergence d'un effet significatif. Ces pratiques sont manifestement courantes dans la course aux résultats « positifs » suscitée par la démarche de « découverte ». Mais quelle satisfaction retirer d'une étude de laquelle on aurait sciemment exclu la présentation d'une condition au motif qu'elle « ne donne rien » ou de laquelle on aurait écarté une partie des items parce qu'ils ne sont pas producteurs d'effets (et non parce qu'ils ne sont pas bons !) ? Afin de bien apprécier ce problème, prenons un ou deux exemples, inventés pour les besoins de l'illustration. Imaginons une étude dans laquelle le chercheur manipule un contexte de « racisme » et un contexte de « non racisme » qu'il compare avec une condition contrôle. Admettons que le contexte « racisme » conduise à observer un effet significatif avec la condition contrôle, et que le contexte « non racisme » ne diffère ni du contexte « racisme » ni de la condition contrôle. Que dire de cette étude et des résultats décrits, si le chercheur omet de présenter le contexte « non racisme » ? Que dire de l'effet de l'induction « racisme » s'il ne produit pas des effets différents de ceux obtenus en induction « non racisme » ? En supprimant la condition « non racisme », le chercheur se défait des difficultés qui accompagnent cet effet non significatif mais prive par la même occasion le lecteur d'une bonne compréhension de ce qu'induit la condition « racisme ». Autre exemple. Que dire d'une étude dans laquelle le chercheur aurait retiré de ses résultats, et donc de sa présentation du matériel, 18 des 24 items initialement prévus pour examiner l'honnêteté d'une personne dans le cadre d'un recrutement ? Ces 18 items ne parlent-ils pas de cette honnêteté ? N'étaient-ils pas bons pour cette mesure ou disent-ils autre chose sur l'honnêteté ?

Les inconvénients de la quête de résultats significatifs et leur exclusivité peuvent prendre différentes tournures. Ne pas connaître les résultats non significatifs qui découlent des recherches d'autres collègues a un coût. Par exemple, Knight (2003) se demande combien de nouvelles recherches reproduisant les mêmes études et les mêmes non effets sont réalisées chaque année ? Ne pas disposer de ces résultats non significatifs peut affaiblir par exemple les méta-analyses. Une méta-analyse est une démarche statistique qui consiste à prendre en compte une série d'études indépendantes portant sur une même préoccupation. Elle doit permettre de mettre en évidence soit les consistances soit les inconsistances issues de l'ensemble des données recueillies. Sans les données qui conduisent à des effets non significatifs, comment prétendre pouvoir faire le point exact sur un domaine, sur un concept ainsi examiné ? Un autre inconvénient concerne l'accès à la connaissance. N'y a-t-il pas des conséquences dommageables en matière de compréhension de certains autres résultats, significatifs, à ne pas être informé de certains résultats non significatifs ? La description de l'entièreté du matériel et de la procédure ainsi que des résultats, même non significatifs, devrait bien souvent permettre une meilleure compréhension des résultats significatifs.

Je ne suis pas en train de dire 1/ qu'aucun résultat non significatif n'est jamais publié (chacun pourra en découvrir au cours de ses lectures), 2/ que tous les résultats non significatifs sont intéressants et pertinents ou enfin, 3/ qu'il faut à tout prix publier tous les résultats non significatifs. Non ! Je m'interroge ici sur les conséquences qu'il y a à éviter absolument les résultats non significatifs, en matière donc de connaissance et de coût. Certaines disciplines (e.g., biologie) ont trouvé une solution, discutable ou à discuter. Elles ont mis en place des dispositifs, accessibles à leur communauté scientifique, permettant ainsi de compiler ces résultats non significatifs (http://www.jasnh.com/). Cette solution demeure assez marginale et trouve, à ce jour, un succès très mitigé.

Pour conclure, doit-on alors choisir entre deux écoles ? Une sorte de vieille école, avec la prise de risque qui la caractérise parce qu'elle repose sur une démarche épistémique ou une nouvelle école de l'efficacité à la publication (selon des critères quantitatifs et qualitatifs) s'appuyant sur une politique de rentabilité ? La vieille école serait-elle devenue politiquement incorrecte ? Il revient à

chacun de faire un choix, si choix il y a, dans la mesure où l'évaluation collective (des laboratoires, universités, etc.) et individuelle (carrière des enseignants-chercheurs) dépend pour l'essentiel de la publication d'articles. Pour ma part, j'admettrai que, si la pêche miraculeuse, attractive et efficace, en matière de publication, a de quoi faire rêver, je m'étais projetée dans une recherche, certes largement diffusée, mais fondée sur l'investigation plutôt que sur la fouille tous azimuts.

## Pour citer cet article

Milhabet, I. (2011). Éditorial. *Revue électronique de Psychologie Sociale, 5*, 5-8. Disponible à l'adresse suivante : <http://RePS.psychologie-sociale.org/>.

## Références

Bem, D. J. (2003). Writing the Empirical Journal Article. In J. M. Darley, M. P. Zanna, & H. L. Roediger (Eds). *The complete academic: A practical guide for the beginning social scientist, 2nd edition*. Washington, DC: American Psychological Association.

Gabarrot, F. & Vaidis, D. (2007). Comment lire un article scientifique en psychologie sociale ? *Revue électronique de Psychologie Sociale, 1*, 65-76.

Knight, J. (2003). Résultats nuls mais … bienvenus ! *La Recherche, 367*, 50-53.

Ric, F. (2008). Éditorial, *Revue électronique de Psychologie Sociale, 2*, 3-7.

# Persuader en faisant peur : un aperçu des principaux modèles théoriques des appels à la peur

Julien Chappé
Institut Français d'Action sur le Stress (IFAS)

Est-il efficace de chercher à effrayer ou choquer un fumeur pour qu'il arrête de fumer ? L'étude de l'efficacité des campagnes de communication utilisant la peur ou des images choquantes (appels à la peur) est un domaine de recherche qui a vu le jour il y a plus de cinquante ans. Depuis, plusieurs modèles théoriques de plus en plus sophistiqués se sont succédés : les premiers travaux de Janis (1967) fournissent des explications du « pourquoi » les appels à la peur échouent de temps à autre. Ceux de Leventhal (1970) donnent des éléments sur les mécanismes sous-jacents aux réactions. Les recherches de Rogers (1975, 1983) démontrent les conditions sous lesquelles ils fonctionnent. Cependant, chacune de ces théories n'explique pas par elle-même de manière intégrative les conditions sous lesquelles les appels à la peur fonctionnent ou échouent. C'est ce qu'a proposé Witte (1992, 1998) en les réunissant au sein d'un même modèle. Cet article vous en donnera un petit aperçu.

## Tu n'auras pas de dessert !

*« Caroline si tu ne ranges pas le bazar que tu as mis dans ta chambre, tu n'auras pas de dessert » !* Voilà une menace que votre maman vous a probablement lancée dans votre enfance. Menacer ou faire peur dans le but d'obtenir quelque chose est un moyen plus employé qu'il n'y paraît, notamment dans la communication des risques en matière de santé. La plupart des messages de promotion de la santé tentent de persuader en suggérant que la cible du message sera blessée, aura une maladie ou mourra si elle ne suit pas les recommandations : on parle alors des *appels à la peur* ou *fear appeals* (pour des revues, voir Allen & Witte, 2004 ; Girandola, 2000 ; Ruitter, Abraham, & Kok, 2001).

L'objectif de ces campagnes est de convaincre les fumeurs d'arrêter de fumer. Mais alors, pourquoi ne pas dire tout simplement aux fumeurs d'arrêter de fumer en leur donnant les faits, les chiffres attestant de la dangerosité du tabac ? A-t-on réellement besoin d'effrayer pour convaincre un individu de faire quelque chose ? D'après de nombreuses recherches en matière d'éducation de la santé, la réponse est « oui ». Il semble qu'il faille « accrocher » émotionnellement et éveiller les individus avant qu'ils n'écoutent et agissent, car beaucoup de décisions sont prises en se basant sur ce que nous ressentons plutôt que sur la logique.

Comment faire ? Le principe des appels à la peur peut se décomposer schématiquement en trois phases : tout d'abord (1) on accroche et on capte l'attention des individus puis (2) on propose une conduite à suivre efficace et (3) on fait en sorte que l'individu ait confiance en ses capacités à mettre en pratique, avec succès, la conduite proposée. Cependant, la plupart du temps les concepteurs se limitent à la première phase : faire peur. Or, malheureusement il s'avère difficile de menacer, de faire peur, surtout de nos jours où au cinéma, dans les journaux télévisés, dans certaines revues ou sur internet, des images difficilement regardables circulent. Aussi, Dillard et Peck (2000) ont constaté que les étudiants exposés à des messages menaçants ressentent rarement de la peur et plus souvent de la surprise ou du dégoût.

Savoir construire un appel à la peur est une chose, savoir pourquoi il fonctionne ou non en est une autre. Depuis les années cinquante plusieurs modèles explicatifs ont été proposés, nous allons vous les présenter succinctement.

## La peur comme moteur de l'action : la théorie de la Réduction de la Pulsion Motivante

Les premières recherches sur la communication des risques sanitaires commencent dans les années 50 à l'Université de Yale. À cette époque les théories de l'apprentissage sont dominantes et utilisent souvent un système de récompenses pour renforcer certains comportements. C'est à partir de ces théories qu'ont débuté les recherches sur les appels à la peur et que Janis (1967) a élaboré la théorie de la *réduction de la pulsion motivante*. Selon lui, la peur peut motiver à l'action car c'est une pulsion négative, un état déplaisant que l'organisme s'efforcera de réduire. Par conséquent, en proposant un comportement spécifique dans les messages, et si la menace disparaît avec l'émission du comportement en question, alors ce comportement sera perçu comme une « récompense ». De plus, c'est parce que l'émission du comportement a été récompensée (*i.e.,* elle a éliminé la peur) qu'il deviendra la réponse apprise et habituelle face à cette menace. Par exemple, imaginez une épidémie de gastroentérite en hiver. Elle constitue une menace. Pour éviter cette menace Dimitri se souvient de la

recommandation que son médecin lui avait faite l'hiver dernier : *« lavez-vous les mains un peu plus souvent durant cette période, cela diminue la probabilité de transmission »*. Si Dimitri adopte cette recommandation durant cet hiver et qu'il n'est pas malade, alors l'hiver prochain Dimitri émettra à nouveau ce comportement.

L'étude la plus connue dans le domaine des appels à la peur a été réalisée en 1953 par Janis et Feschbach. Cette étude portait sur l'hygiène dentaire et examinait l'impact de messages plus ou moins effrayants. Contrairement aux attentes, les changements les plus importants ne sont pas observés chez les participants ayant vu des messages « très effrayants » mais chez ceux pour lesquels les messages étaient « peu effrayants ». Selon Janis la relation entre la peur et le changement de comportement n'est pas linéaire mais « curvilinéaire », c'est-à-dire en « U » inversé (Janis, 1967 ; McGuire, 1968). Ainsi, plus la peur est éveillée, plus grande est la probabilité que l'appel à la peur soit efficace…jusqu'à un certain point ! En effet, pour chaque problème et chaque individu il existe un taux d'éveil de la peur *optimum* au-delà duquel l'effet inverse se produit. Si celle-ci atteint un niveau trop élevé, les recommandations peuvent alors sembler peu ou pas efficaces pour la réduire. Dans ce cas les individus chercheront à la réduire par d'autres moyens tels que ne pas prêter attention au message, minimiser leur vulnérabilité à la menace ou encore décrédibiliser la source du message. Par conséquent, d'après ce modèle c'est une peur modérée qui semble être la plus efficace pour obtenir un changement de comportement.

Pourtant, Leventhal et Niles (1964) constatent que les messages pour lesquels la peur était « élevée » ou « moyenne » sont moins efficaces pour renforcer l'intention d'arrêter de fumer que ceux éveillant une peur « faible ». Inversement, Leventhal, Watts et Pagano (1967) montrent que des fumeurs exposés à un film fortement menaçant sur le cancer des poumons réduisent davantage leur consommation de cigarettes que les fumeurs exposés au film seul ou aux recommandations seules. Malheureusement d'autres études montrent une incohérence dans les résultats obtenus et ne supportent pas toujours ce modèle notamment car celui-ci ne s'intéresse qu'aux réactions émotionnelles des individus et non aux processus cognitifs engagés. C'est ce point de vue que développera le modèle lui succédant.

## Plus cognitif : le Modèle des Réponses Parallèles

Leventhal (1970) critique les recherches menées jusqu'ici parce qu'elles ne se sont focalisées, selon lui, que sur les processus émotionnels tels que l'éveil de la peur et la réduction de la peur. Or, des processus cognitifs interviennent également face à ce type de messages. Il propose dans son modèle que deux processus distincts sont mis en œuvre en réponse à des messages sur les risques. Si les individus se focalisent sur la menace éveillée ils réalisent ce qu'il nomme un processus de *contrôle de la peur*. En s'engageant dans ce processus ils portent leur attention sur ce qu'ils ressentent, ce qui augmente la probabilité qu'ils adoptent des comportements inadaptés afin de contrôler la peur plutôt que le danger. Autrement dit, leur priorité est de se focaliser sur les moyens de se calmer, de réduire leur rythme cardiaque ou leur nervosité. En revanche, s'ils pensent davantage aux stratégies pour éviter la menace, ils réalisent plutôt un processus de *contrôle du danger* : ils pensent au danger et aux moyens de le contrôler ce qui augmente la probabilité qu'ils adoptent les recommandations pour s'en protéger.

Le principal apport de la théorie de Leventhal (1970) est cette séparation des réponses cognitives et émotionnelles. Cependant, bien qu'il suggère des états généraux de processus de contrôle de la peur ou du danger, il ne spécifie pas quand l'un des processus prend le dessus sur l'autre. Rogers (1983) apporte avec son modèle des réponses à cette critique.

## « Motiver à me protéger » : le Modèle de la Motivation à la Protection

Rogers (1975) s'est intéressé aux deux types de contrôle proposés par Leventhal et a exploré les réactions cognitives provoquées par des messages menaçants. En 1975, il propose la première version de sa *théorie de la motivation à la protection* ou *protection motivation theory* (PMT), et la révise en 1983 en y incluant le concept d'*auto-efficacité* (*i.e.,* ses propres capacités à réaliser les recommandations ; Bandura, 2002). Son modèle complète et renforce celui de Leventhal car il isole quatre composants principaux des appels à la peur :

(1) la *vulnérabilité*, *i.e.,* « ai-je des risques d'expérimenter cette menace ? »,

(2) la *gravité*, *i.e.,* « la menace est-elle dangereuse ? »,

(3) l'*efficacité de la réponse*, *i.e.,* « les recommandations sont-elles efficaces pour prévenir la menace ? », et

(4) l'*auto-efficacité*, *i.e.,* « suis-je capable d'exécuter les recommandations ? ».

Ces deux dernières composantes correspondent à ce qu'il nomme l'*efficacité perçue*.

D'après son modèle, si le message vous fait penser que (1) vous avez une forte probabilité de développer un cancer des poumons si vous fumez (vulnérabilité), (2) que le cancer des poumons est une maladie grave entraînant la mort (gravité), (3) qu'arrêter de fumer prévient l'apparition de ce cancer (efficacité des recommandations) et que

(4) vous en serez capable (auto-efficacité), alors vous serez motivé à arrêter de fumer : c'est la motivation à la protection.

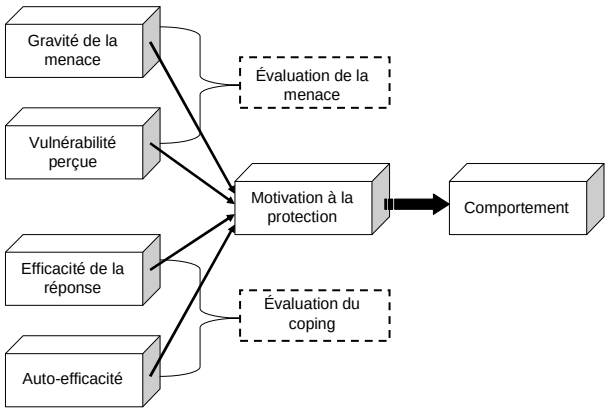



*Figure 1*. Version simplifiée du Modèle de la Motivation à la Protection (Rogers, 1983)

D'après la PMT (figure 1), l'*évaluation de la menace* dépend de l'évaluation de la vulnérabilité et de la gravité perçues, qui augmente la menace, et de celle des bénéfices des comportements inadaptés, qui la diminue. De la même façon, l'*évaluation du coping* dépend de l'évaluation de l'efficacité des réponses et de l'auto-efficacité, qui augmente le coping, et celle du coût des recommandations, qui la diminue. Par conséquent, si l'évaluation de la menace est supérieure à celle du coping, alors les individus vont être motivés à se protéger et vont donc adopter des comportements prudents.

En dépit des apports au niveau des composantes des appels à la peur, il est reproché à la PMT d'avoir une analyse essentiellement cognitive, ce qui a notamment amené certains auteurs à remplacer l'appellation « appels à la peur » par « appels à la menace » (*threat appeals*, Beck & Frankel, 1981). En effet, le rôle de la peur y est plutôt minime dans la mesure où l'individu prendrait des décisions de façon très rationnelle sur la base de l'évaluation des coûts et des bénéfices de la situation (Girandola, 2000). Dans ces travaux la peur n'est d'ailleurs pas définie et, qui plus est, n'aurait pas d'impact direct sur les attitudes et les comportements. Autrement dit, ce modèle ne concernerait que le contrôle du danger et pas le contrôle de la peur (Leventhal, 1970) et par conséquent fournirait peu d'explications sur les mécanismes impliqués dans le rejet du message. C'est entre autre pour ces raisons que Witte (1992, 1998) proposera un modèle intégratif utilisant les concepts issus des différents modèles que nous venons de présenter.

## « Un pour tous » : le Modèle Etendu des Réponses Parallèles

Pour répondre aux critiques apportées aux modèles antérieurs, Witte (1992, 1998) propose le *Modèle Etendu des Réponses Parallèles* ou EPPM (*Extended Parallel Process Model*) qui, comme son nom l'indique, est une extension du modèle de Leventhal décrit plus haut. L'EPPM est actuellement le modèle le plus consensuel du fait de l'intégration des modèles antérieurs et des réponses apportées à leurs défauts. Autrement dit, avec l'EPPM Witte précise les mécanismes qui conduisent soit à un *contrôle du danger*, soit à un *contrôle de la peur*, et quand l'un est susceptible de prendre le pas sur l'autre. Outre ces deux types de contrôle, l'EPPM suggère que les messages menaçants initient deux évaluations cognitives : l'*évaluation de la menace perçue* (la menace engendrée par le message) ou l'*évaluation de l'efficacité perçue* (l'efficacité des recommandations et l'auto-efficacité). Basées sur ces évaluations, trois types de réponses sont possibles. L'individu peut (1) ne pas répondre et hésiter, ou (2) accepter le message en contrôlant le danger, ou encore (3) rejeter le message en contrôlant sa peur.

D'après l'EPPM, la première évaluation cognitive est celle de la menace. Le terme « évaluation cognitive » est simplement une autre façon de dire « penser au problème », si bien qu'ici les individus « pensent à la menace ». Plus précisément, lorsqu'ils sont face à un risque pour leur santé, ils pensent en premier lieu à la pertinence de ce risque pour eux (« ai-je un risque d'avoir à expérimenter cette menace ? ») ainsi qu'à sa gravité (« serai-je sérieusement touché par cette menace ? »). Autrement dit, ils évaluent la vulnérabilité et la gravité perçues. Si ces dernières sont faibles, alors ils ne traitent pas davantage d'information sur la menace et ne répondent pas au message. En revanche, si elles sont élevées, ils se sentiront apeurés et motivés à agir.

À ce stade les individus réalisent la deuxième évaluation cognitive, celle de l'efficacité. Ils pensent alors à l'efficacité des recommandations et à leurs capacités à les suivre, et de cette efficacité perçue dépendra le type de contrôle dans lequel ils vont s'engager. Si l'efficacité perçue est supérieure à la menace, les individus contrôlent le danger et acceptent le message.

Si l'efficacité est inférieure à la menace, alors les individus contrôlent la peur et rejettent le message soit par un évitement défensif (distorsion ou ignorance de l'information sur la menace, exposition et attention sélective), soit par réactance (avoir l'impression d'être manipulé par la source et s'affirmer encore plus en opposition au message), ou bien par déni (*e.g.,* refuser de croire qu'ils peuvent vivre cette situation).

Ainsi, l'EPPM propose qu'en fonction de la situation dans laquelle se trouve l'individu, l'un de ces deux processus prend le pas sur l'autre. Ce qui veut dire qu'ils ne sont pas mis en œuvre simultanément. De plus, Witte précise le rôle de la peur au niveau de l'impact persuasif des appels à la peur. Par exemple, lorsque les recommandations sont jugées efficaces, la peur modifierait la menace perçue qui elle-même modifierait en retour le contrôle du danger. La peur agirait donc indirectement sur le contrôle du danger. Par contre, si les recommandations sont jugées inefficaces, la peur agirait directement sur le contrôle de la peur. Autrement dit, l'effet positif de la peur (acceptation du message) est indirect, alors que l'effet négatif (rejet du message) est direct. Enfin, tout comme le suggérait Janis (1967), il semble effectivement qu'il y ait un seuil d'efficacité de la peur optimum, au-dessous duquel la peur est inefficace pour entraîner l'adoption des recommandations.

Plus de cinquante ans après les premiers travaux sur les appels à la peur, les premiers modèles explicatifs ont laissé place à celui de Witte, le plus récent et le plus consensuel pour expliquer les réussites et les échecs de ce type de communication. Le modèle de Witte ne se limite pas a une théorie expliquant pourquoi les appels à la peur fonctionnent ou non, il a également une utilité pratique et concrète puisqu'il offre aux spécialistes de la communication ou aux praticiens un cadre de travail opérationnel et des outils d'aide à la conception des messages de prévention efficaces (Witte, Meyer, & Martell, 2001).

## Pour aller plus loin

- Chappé, J., Verlhiac, J.-F., & Meyer, T. (2007). Optimisme et pessimisme comparatifs consécutifs à l'exposition à plusieurs messages menaçants. *Revue Européenne de Psychologie Appliquée/European Review of Applied Psychology, 57*, 23-35.
- Girandola, F., & Atkinson, D. (2003). Prévention, détection et traitement de l'information persuasive en situation de peur. *Canadian Journal of Behavioural Science, 35*, 197-209.
- Witte, K., Andersen, P.A., & Guerrero, L.K. (1998). *Fear as motivator, fear as inhibitor: Using the extended parallel process model to explain fear appeal successes and failures*. San Diego, CA: Academic Press.

## Lexique

**Coping :** terme anglais désignant les capacités d'un individu à pouvoir faire face à une situation.

**Menace :** danger existant dans l'environnement, qu'il soit connu ou non.

**Menace perçue :** ensemble de pensées à propos d'un danger ou d'un mal. La menace perçue implique une menace qui existe seulement parce qu'on la perçoit ou qu'on pense qu'elle existe, elle peut donc être réelle ou imaginaire.

## Références


Allen, M., & Witte, K. (2004). Une méta-analyse des appels à la peur : implication pour les campagnes de santé publique efficaces. *Questions de Communication*, *5*, 133–148.

Bandura, A. (2002). *Auto-efficacité. Le sentiment d'efficacité personnelle*. Liège : De Boeck.

Dillard, J.P., & Peck, E. (2000). Affect and persuasion: Emotional responses to public service announcements. Communication Research, 27, 461-495.

Girandola, F. (2000). Peur et persuasion: Présentations des recherches (1953-1998) et d'une nouvelle lecture. *L'année Psychologique, 100*, 333-376.

Janis, I.L. (1967). Effect of fear arousal on attitude change: Recent development in theory and experimental research. In L. Berkowitz (Eds.), *Advances in experimental social psychology, 30*, 166-224. London: Academic Press.

Janis, I.L., & Feshbach, S. (1953). Effects of fear-arousing communications. *Journal of Abnormal & Social Psychology, 48*, 78-92.

Leventhal, H. (1970). Findings and theory in the study of fear communications. In L. Berkowitz (Eds.), *Advances in experimental social psychology, 5*, NewYork: Academic Press.

Leventhal, H., & Niles, P. (1964). A field experiment on fear arousal with data on the validity of questionnaire measures. *Journal of Personality, 32*, 459.

Leventhal H, Watts J.C, & Pagano F. (1967). Effects of fear and instructions on how to cope with danger. *Journal of Personality and Social Psychology, 6*, 313–321.

McGuire, W.J. (1968). Personality and attitude change: An information processing theory. In A. G. Greenwald, T. C. Brock, and T. M. Ostrom (eds.), *Psychological foundations of attitudes* (pp. 171-196). San Diego, CA: Academic Press.

Rogers, R.W. (1975). A Protection Motivation Theory of fear appeals and attitude change. *Journal of Psychology, 91*, 93.

Rogers, R.W. (1983). Cognitive and physiological processes in fear appeal and attitude change: a revised theory of protection motivation. In: P. Cacioppo and R. Petty, Editors, *Social Psychophysiology*. (pp. 153–176). Guilford Press, New York.

Ruiter, R.A.C., Abraham, C., & Kok, G. (2001). Scary warnings and rational precautions: A review of the psychology of fear appeals. *Psychology & Health, 16*, 613.

Witte, K. (1992). Putting the fear back into fear appeals: The extended parallel process model. *Communication Monographs, 59*, 329-349.

Witte, K. (1998). Fear as motivator, fear as inhibitor: Using the Extended Parallel Process Model to explain fear appeal successes and failures. In P.A. Andersen & L.K. Guerrero (edit.). *Handbook of communication and emotion: Research, theory, applications and contexts*, San Diego (CA), Academic Press.

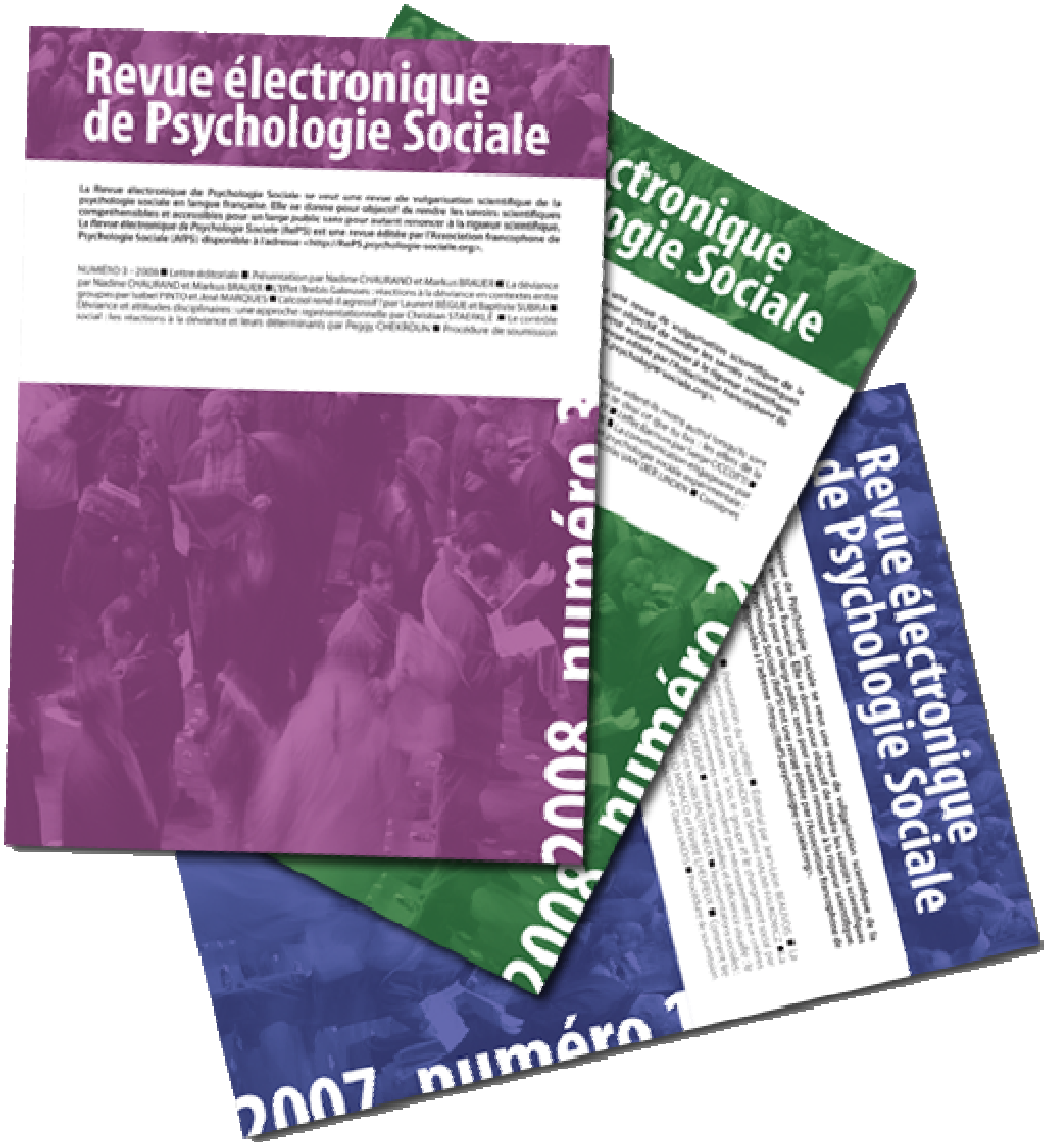
Witte, K., Meyer, G., & Martell, D. (2001). Effective Health Risk Messages: A Step-by-Step Guide. Thousand Oaks, CA: Sage.

## Présentation de l'Auteur

**Julien Chappé** est docteur en Psychologie Sociale. Il a effectué sa thèse au Laboratoire Parisien de Psychologie Sociale (LAPPS) de l'Université Paris Ouest Nanterre La Défense sous la direction de Thierry Meyer et Jean-François Verlhiac. Ses travaux portent sur l'impact de communications persuasives (appels à la peur, cadrage des messages) sur la perception des risques personnels (comparativement à autrui : optimisme et pessimisme comparatif), l'intention comportementale, les attitudes, et le traitement de l'information. Ses recherches s'appliquent principalement au domaine de la communication et de la prévention des risques en santé publique. Il est actuellement Consultant/Chercheur à l'Institut Français d'Action sur le Stress (IFAS).

## Pour citer cet article :

Chappé, J. (2011). Persuader en faisant peur ? Un aperçu des principaux modèles théoriques des appels à la peur *Revue électronique de Psychologie Sociale, 5*, 9-13. Disponible à l'adresse suivante : <http://RePS.psychologie-sociale.org/>.




**Tous les anciens numéros de la RePS sont à consulter ou télécharger sur :**
http://reps.psychologie-sociale.org

# Communiquer sur l'éco-consommation dans les organisations : leviers psychologiques pour favoriser des comportements durables

Arnaud Liégeois

Docteur de l'Université de Louvain-la-Neuve

Dans un contexte où les préoccupations environnementales sont (à juste titre) croissantes, les entreprises et les organisations en général surfent de plus en plus sur la vague de l'éco-consommation. Elles investissent dans le développement des programmes de communication interne promouvant les pratiques écologiques sur le lieu de travail. Lorsqu'ils sont conçus sans prendre en compte la réalité psychologique des employés, ces programmes – parfois conçus intuitivement – peuvent s'avérer plus coûteux que bénéfiques. Cet article a pour objectif de présenter différents éléments qui peuvent être inspirantes pour développer des campagnes de marketing social au sein même des organisations. Les concepts présentés ont été éprouvés empiriquement au laboratoire et/ou sur le terrain. Le but est aussi de mettre en garde sur certaines pratiques qui mènent quasi systématiquement à des effets contre-productifs.

La préservation de l'environnement est sans aucun doute l'un des plus importants défis sociétaux du 21ème siècle. Le climat se dérègle, les catastrophes naturelles importantes semblent de plus en plus fréquentes, les problèmes de santé publiques liés à la pollution de l'air et des denrées alimentaires sont clairement avérés. Nous subissons aujourd'hui les conséquences de pratiques de plus d'un siècle d'industrialisation à outrance et de surconsommation. Pour la majorité de la population, il est donc temps d'agir aujourd'hui pour ne pas que les choses empirent davantage demain. Toutefois entre opinions et actes, il existe une marche que beaucoup de personnes ne franchissent pas encore. Les valeurs pro-environnementales sont socialement valorisées, elles représentent aujourd'hui la norme, mais il existe chez les gens une résistance naturelle à mettre en œuvre des pratiques qui vont à l'encontre d'habitudes durement ancrées ou de leurs intérêts personnels à court terme. Dans ce contexte, l'éco-consommation est un enjeu majeur pour les organisations et les entreprises à bien des égards. D'une part, promouvoir l'éco-consommation permet de réduire les dépenses consacrées aux ressources énergétiques - dont le prix croît inexorablement (gasoil de chauffage, gaz, électricité, eau, etc.) - et aux consommables (papier, encre d'imprimante, matériel et accessoires non recyclables, produits chimiques et détergents, etc.). Il n'est sans doute pas nécessaire d'indiquer que cet aspect est le principal motif des entreprises à s'engager dans des politiques d'éco-consommation. D'autre part, l'engagement dans des pratiques écologiques au niveau organisationnel permet de tirer des bénéfices sociaux et financiers grâce à l'image positive ainsi créée. L'image d'une "organisation durable" sociétalement responsable, basée sur des faits et non de simples prétentions, peut alors être communiquée à travers les campagnes de marketing, de façon à renforcer les opinions positives envers l'organisation et d'élargir davantage le public cible. Par ailleurs, les organisations peuvent profiter de ce "supplément d'âme" pour resserrer les travailleurs autour de valeurs écologiques socialement souhaitables. Faire partie d'une telle organisation favorise l'adhésion des employés, augmente leur motivation et facilite l'émergence d'une culture d'entreprise qui se veut solidaire, responsable et engagée dans la protection de la nature. Cette préoccupation est d'autant plus forte chez les nouvelles générations de travailleurs et continuera probablement à s'accroître chez les générations suivantes. L'entreprise peut donc tirer différents avantages en termes d'employer branding pour attirer l'attention de candidats potentiels désireux d'évoluer dans une entreprise moderne et résolument engagée dans la cause environnementale.

Toutefois, force est de constater que les responsables RH et/ou communication ne maîtrisent pas toujours les processus psychologiques à l'œuvre dans la sensibilisation à la consommation durable. Les politiques en matière de communication interne sur l'éco-consommation sont souvent développées de façon intuitive ou en se basant sur des pratiques de marketing commercial qui peuvent être inadaptées à ce genre de message. En outre, dans les organisations, il existe bons nombres de canaux communicationnels formels et informels qui demandent à être coordonnés par l'émetteur (i.e., l'organisation) pour que le message produise l'effet désiré sur les récepteurs (i.e., les employés) : le journal d'entreprise et autres publications internes (WebTV, newsletters, etc.), l'intra- et l'internet, les réunions et différents événements d'entreprise, les listes de mailing, le courriel, la formation, l'affichage, la machine à café, etc. Ce phénomène est encore amplifié avec l'arrivée des média sociaux et outils collaboratifs dits "2.0" dans l'organisation : réseaux

sociaux internes ou ouverts vers l'externe, applications de micro-blogging (e.g., Twitter), blogs, wikis, etc. grâce auxquels les messages se propagent rapidement, quelle que soit la dispersion géographique de l'entreprise. Il s'agit donc de développer un programme de communication qui contient un fil rouge liant les actions développées à travers les différents medias. Les actions doivent être cohérentes et alignées sur le même objectif. Pour renforcer la cohérence de l'ensemble, il est éminemment important d'être conscient des leviers psychologiques qui permettent d'augmenter l'impact du message sur le comportement ou les opinions des travailleurs, afin d'exploiter efficacement les outils les plus adaptés à l'organisation et à ses pratiques de communication. Nous proposons, ci-dessous, différents éléments psycho-cognitivo-sociaux exploitables par les responsables RH et Communication afin de donner du poids à la promotion de l'éco-consommation dans l'entreprise.

## C'est pas ma faute à moi !

Dans la vie de tous les jours, les individus assignent spontanément une explication, une cause, à leurs actes personnels mais aussi à ceux posés par leur entourage. Les psychologues sociaux nomment ce processus l'attribution causale. Les théories développées sur ce phénomène d'attribution causale distinguent deux grandes catégories d'explications utilisables par les individus pour justifier leur comportement : les causes internes et les causes externes. Les causes internes renvoient à des dispositions individuelles (état mental, valeurs, personnalité, etc.). À l'inverse, les causes externes représentent tous les facteurs extérieurs à l'individu (le contexte spatio-temporel, le climat, les éléments touchant l'intégrité physique ou psychologique, etc.). Pour illustrer cela dans le cadre de l'éco-consommation, imaginez une personne qui prend son vélo pour se rendre au travail à quelques kilomètres de chez elle. Son comportement peut être expliqué par des facteurs d'origine interne : il est soucieux de ne pas polluer, il est concerné par le respect de l'environnement, cela fait partie de sa personnalité de contribuer au bien-être de la société. Toutefois, il existe une multitude d'autres facteurs, d'origine externe cette fois, qui sont tout aussi pertinents pour expliquer son comportement : sa voiture est en panne, il a décidé de se remettre au sport car il a pris trop de poids, sa compagne devait utiliser la voiture en priorité, le carburant est beaucoup trop cher ou encore, il ne gagne pas assez d'argent pour se permettre l'achat d'une voiture pour le moment (mais il rêve d'acheter un magnifique "4X4" avec un gros moteur dedans).

Il est donc fondamental d'amener les consommateurs à effectuer les "bonnes" attributions (i.e., internes) à des comportements écologiques, pour qu'ils prennent conscience qu'ils agissent ainsi parce qu'ils sont résolument engagés dans la cause environnementale. Le fait de justifier ses actions par un facteur personnel permet de rendre le comportement persistant et peut avoir un effet de contagion sur d'autres actes du même registre comportemental. Malheureusement, nombre de politiques d'éco-consommation favorisent les attributions externes en misant sur l'illusion d'efficacité du bâton et de la carotte (taxes, primes, punitions et récompenses). Cependant, cela peut d'une part amener des individus réellement engagés envers la protection de l'environnement à revoir l'attribution interne de leur comportement pour justifier davantage celui-ci par la taxe ou la prime. D'autre part, une fois que la punition ou la récompense est levée, cela conduit généralement le commun des mortels à agir de façon individualiste et au service de son intérêt propre ("si la taxe n'existe plus, pourquoi ferais-je encore attention à trier mes déchets"), donc bien loin de l'objectif initial ciblé par la taxe, prime, etc.

## L'étiquetage des comportements

Conduire les individus à attribuer leurs actes à des causes internes est un enjeu majeur de ce que l'on appelle l'étiquetage. Cette pratique consiste à étiqueter les comportements des individus de façon à ce qu'ils n'effectuent pas d'attribution externe. Comme nous l'avons mentionné, une attribution interne d'un comportement X1 a des effets à long terme qui peuvent avoir un impact sur d'autres comportements X2, X3, etc. relevant du même domaine. Dans le cadre de l'éco-consommation, cela consiste à mettre en évidence chez le consommateur un indice qui lui permet de déduire que son comportement est le résultat de sa personnalité ou de ses valeurs. Par exemple, Cornelissen, Dewitte, Warlop et Yzerbyt (2007) montrent qu'un étiquetage suggéré au moment d'un choix de consommation ("les personnes qui choisissent ce produit sont généralement des consommateurs soucieux de l'environnement") amène par la suite les individus à choisir à nouveau des produits "verts". Cet effet émerge indépendamment du prix des articles proposés. L'étiquetage est donc un levier psychologique puissant. Ne pas être conscient de l'existence de celui-ci peut même avoir des effets contre-productifs, surtout lorsque la politique de communication renforce les attributions externes (ex. récompenses, primes, etc.) plutôt que de valoriser un étiquetage social positif.

Il s'agit donc de tout mettre en œuvre pour aider les employés à se voir comme intrinsèquement impliqués vis-à-vis de l'environnement, en prenant pour preuve factuelle leur propre comportement. Une fois cette première attribution interne effectuée, elle peut être élargie à d'autres comportements

d'éco-consommation dans l'entreprise.

## Influencer, sans forcer la main…

L'influence sans pression est un mode de communication qui est lié à l'étiquetage, dans une certaine mesure. Elle trouve ses fondements dans les recherches sur la psychologie de l'engagement, initiée par Kiesler aux USA et que Joule et Beauvois ont largement contribué à développer en francophonie. L'idée de base est que les individus sont davantage prompts à s'engager durablement et de façon récurrente dans des comportements coûteux (que ce soit au niveau temps, énergie, financier) lorsqu'on les place dans des conditions où ils ne se sentent pas contraints par des éléments extérieurs. Joule et Beauvois parlent de soumission librement consentie pour exprimer cette idée. Il s'agit de créer un sentiment d'engagement chez les individus et d'exploiter ce sentiment pour les amener à adhérer aux actes que l'on souhaite développer. Il existe néanmoins différentes conditions à respecter pour éveiller l'engagement. Les individus doivent se sentir libres d'agir et ne doivent pas pouvoir expliquer leur comportement par un facteur externe. L'engagement sera favorisé si le comportement a une certaine importance, s'il demande un certain coût individuel. De plus, l'acte a davantage d'impact sur l'engagement s'il est visible publiquement et s'il est socialement valorisé. Sur la base de ces conditions préalables, différentes techniques d'influence ont été développées pour amener les individus à faire sans pression ce qu'ils ne font pas spontanément. Le lecteur intéressé trouvera différentes lectures sur ces techniques dans la section "Pour aller plus loin". Pour illustrer la puissance de l'engagement sur la base d'une recherche empirique, sachez que, si vous devez demander un peu d'argent à un passant pour vous dépanner en cas d'urgence, le simple fait d'ajouter "mais vous êtes libre de refuser ou d'accepter" à la demande peut aller jusqu'à quintupler vos chances d'obtenir la somme voulue de la part du passant . Ce simple exemple, tiré d'une étude réalisée dans une galerie commerciale, montre à lui seul à quel point le choix des mots est important dans la communication engageante.

Dans le champ de la soumission librement consentie, la technique dite du Pied dans la porte permet d'augmenter l'adhésion à un comportement cible. Selon les recherches sur ce sujet, le fait d'inviter les gens à accepter une requête peu coûteuse (e.g., coller un autocollant soutenant la cause des handicapés) permet de faciliter l'adhésion ultérieure à un acte plus coûteux relevant du même sujet (e.g., accompagner chaque semaine un handicapé à des activités culturelles). L'acceptation d'une requête simple à satisfaire engage par la suite l'individu. Cette première adhésion peut servir d'amorce pour la réalisation de comportements qui demandent un coût personnel plus important.

Dans le courant récent de la communication engageante développé par Joule et ses collègues, le principe de base de ces techniques a été adapté pour être exploité dans les communications à large échelle. Ce mode de communication, basé sur l'addition d'un acte préparatoire engageant et d'une campagne de persuasion (Chabrol, & Radu, 2008), permet de toucher un plus grand nombre de personnes que le permettent les techniques d'influence sans pression, généralement utilisées dans des situations "face-à-face".

En termes pratiques, les responsables RH et communication doivent être conscients que l'introduction de requêtes "futiles" (à première vue) et facilement acceptées par la majorité des employés peut servir de levier d'engagement dans des comportements qui leur demandent davantage d'effort individuel (et qui seraient largement déclinés en l'absence de la requête amorce). Alors, chers responsables communication, si vous souhaitez que vos employés jouent un rôle crucial dans le développement de pratiques écologiques, proposez-leur, par exemple, d'adhérer d'abord à des actes simples (e.g., soutenir publiquement l'éco-consommation sur l'intranet ou sur une autre publication interne, coller un autocollant sur la porte du bureau, etc.) avant de communiquer sur des projets plus coûteux en termes de temps (e.g., constitution d'un "Eco-Team", participation à des groupes de projets, etc.).

La communication engageante a l'avantage de pouvoir être exploitée aussi bien en interaction face-à-face que via des communications affichées ou sur des pages Web. L'une des campagnes de la Fondation Nicolas Hulot en est un très bel exemple. Sur la page web de la fondation (http://www.fondation-nature-homme.org), divers boutons invitent les visiteurs à s'engager pour la planète en modifiant divers comportements au quotidien. Les engagements ont ainsi alimenté une base de "compteur de défis". À d'autres endroits du portail web, lors d'une campagne spécifique, les personnes pouvaient soumettre des vidéos où elles expliquaient publiquement leurs engagements. Même si, à notre connaissance, il n'y a pas de publication accessible sur l'efficacité de cette campagne, il y a fort à parier qu'une proportion substantielle des adhérents s'est par la suite engagée de façon durable dans des comportements pro-environnementaux inexistants auparavant. Les nouveaux média représentent à cet égard une réelle opportunité pour mettre en valeur les bonnes pratiques.

## La dissonance cognitive et l'hypocrisie induite : Prôner une chose et faire le contraire…

La dissonance cognitive est un état d'inconfort psychologique désagréable que les individus ressentent lorsqu'ils agissent en porte-à-faux avec leurs opinions ou leurs comportements antérieurs (lorsqu'il y a une incohérence – une dissonance – entre deux cognitions sur le même objet). Même s'il existe des différences individuelles, la majorité des gens n'aiment pas être incohérents. Ils recherchent la consistance et le fait même d'être inconsistant génère un état de tension qu'ils sont motivés à résoudre à la première opportunité.

Dans la même veine, lorsque des pratiques inadéquates sont mises en évidence par rapport à des problématiques socialement valorisées (i.e., protection de l'environnement, préservation de l'eau, usage du préservatif, etc.), elles peuvent être exploitées pour induire un sentiment d'hypocrisie. Plus précisément, si des personnes sont invitées à défendre une cause et qu'elles sont amenées ensuite à révéler les occasions récentes où elles ont dérogé – même de façon minime – à ce qu'il est socialement attendu de faire envers la cause, elles ressentiront un sentiment d'hypocrisie (de la dissonance). Lorsqu'elles éprouvent ce sentiment, les personnes adhérent davantage à des actes qui sont en accord avec la cause dès qu'on leur en donne l'occasion. Les individus qui perçoivent que leurs propres actions contredisent des valeurs sociales prônées vont chercher à "redorer leur blason", afin de préserver l'image positive qu'ils ont d'eux-mêmes.

Dans le cadre de la communication interne à l'entreprise, il est possible d'utiliser tous les canaux communicationnels pour promouvoir des comportements responsables via l'induction d'hypocrisie. Pour ce faire, il est nécessaire de mettre en évidence l'opinion positive des employés envers la protection de la nature et de confronter cette opinion à des pratiques quotidiennes contradictoires sur le lieu de travail (e.g., impressions inutiles de courriels, essais d'impression trop nombreux, utilisation du courrier postal à outrance, lampes laissées allumées dans une salle inoccupée, etc.). La protection de l'environnement étant une thématique socialement désirable, il y a peu de chances que les employés revoient leur opinion pour l'accorder à ces actes inadaptés. Ils ajusteront plutôt leur comportement de façon à renforcer et mettre en évidence leur attitude positive envers l'écologie. La communication peut, par exemple, surfer sur la vague de l'humour, en mettant toutefois assez de comportements "en scène" pour permettre à tout un chacun de se reconnaître à travers des pratiques anti-écologiques qu'il entretient sur son lieu de travail.

## Et les incentives dans tout cela ?

À la lecture de ce qui précède, il apparaît clair que l'utilisation des incentives peut être un jeu dangereux lorsque cette technique est appliquée au marketing social. Les récompenses, que ce soit sous forme de prime, augmentation de salaire, cadeau, etc. sont à mêmes de détruire tous les effets bénéfiques possibles d'une communication pro-environnementale dans l'organisation, aussi bien conçue soit-elle. Les fortes récompenses constituent des facteurs évidents d'attribution externe au comportement. Les faibles récompenses ne posent pas ce problème mais peuvent constituer un motif de détérioration de l'image de l'entreprise chez les employés (imaginez une discussion entre collaborateurs : "t'as vu la prime qu'ils proposent? ... ridicule"). Mieux vaut alors tabler sur des incentives non monétaires ou immatériels comme, par exemple, mettre périodiquement à l'honneur les actions d'un employé, d'un service ou d'un département dans le journal d'entreprise, sur l'intranet, sur la page web, sur l'éventuel portail de réseau social, dans le cadre d'une interview, etc.

## C'est promis, demain j'arrête !

Qui n'a jamais remis à plus tard ce qu'il pourrait faire le lendemain, surtout lorsqu'il s'agit de modifier de mauvaises habitudes ? En matière de communication préventive, ce phénomène classique de procrastination est un réel problème. La prévention sur le tabagisme est sans aucun doute le domaine qui illustre le mieux cet obstacle au changement comportemental. Ce thème est à la base des recherches sur l'implémentation d'intention (Gollwitzer, 1999) : les personnes qui sont invitées à indiquer à quel moment et dans quel contexte précis elles comptent modifier leur comportement changent effectivement plus souvent leur comportement que les personnes qui n'ont pas indiqué de contexte et moment précis pour passer à l'action. Le fait de situer le moment, le lieu du changement et comment ils comptent s'y prendre permet aux individus d'activer des schémas comportementaux (voir ci-dessous) où ils s'imaginent dans l'action, en passant en quelque sorte du "il faudrait que je le fasse" à "je le ferai le jour X lorsque je serai à l'endroit Y". Cela représente un bouleversement cognitif chez l'individu qui se positionne alors dans l'action et plus simplement dans la pensée floue. Pour faire bref, ne dites plus jamais "il faut que…", passez à l'action et planifiez le changement !

Holland, Hendriks et Aarts (2005) ont exploité cette technique dans le cadre d'une recherche réalisée en entreprise. Le but de l'étude était d'examiner, en situation réelle, l'efficacité de l'implémentation d'intention pour réduire la production de déchets dans les bureaux en assurant un changement d'habitude stable dans le temps. Les résultats montrent que l'implémentation d'intention amène les employés à produire moins de déchets de papier que les employés qui ne sont pas invités à

préciser leur intention. Par ailleurs, ces changements comportementaux deviennent pérennes dans le temps. L'implémentation d'intention représente donc une technique de changement d'habitude simple à mettre en œuvre. Vous pouvez donc formater votre message pour induire l'implémentation d'intention en invitant les employés, non seulement à adhérer à un changement de comportement, mais aussi à planifier ce changement (en jouant éventuellement aussi sur le niveau collectif : en équipe, au sein d'un département, d'une direction, d'une région, etc.).

## Le poids des normes

Les normes sociales ont un impact très important sur le comportement. Dans la plupart des situations, les individus connaissent les règles sociales – formelles ou informelles - qui déterminent le comportement adapté au contexte. Il existe des normes descriptives, n'ayant pas de statut coercitif, mais décrivant les conduites les plus probables dans une situation. Il existe aussi des normes prescriptives qui déterminent ce que l'individu doit faire dans la situation. De nombreuses recherches en psychologie sociale ont examiné l'impact des normes sur le comportement. Une partie de ces études montrent que les normes n'ont pas besoin d'être traitées consciemment pour avoir un impact. Les normes ont donc un impact implicite – automatique – sur notre comportement (voir ci-dessus). Par exemple, lorsque vous entrez dans une bibliothèque publique accompagné d'un ami, vous vous mettrez spontanément à parler à voix basse, s ans qu'il soit nécessaire de réfléchir à la norme adoptée dans cette situation spécifique.

## Changer les normes

Une observation clé que l'on peut extraire des recherches sur les normes est qu'elles sont difficiles à modifier et que cela demande du temps. Toutefois, lorsqu'aucune norme n'existe encore ou lorsqu'elle est récente, la norme peut être orientée. Cela est particulièrement intéressant pour les entreprises qui n'ont pas encore défini de politique environnementale, puisque tout est alors à créer.

À notre époque, l'éco-consommation bénéficie par défaut d'une norme sociale positive : qui oserait dire aujourd'hui qu'il se fiche de la protection de l'environnement? Dans ce contexte, il est donc aisé de développer les normes pro-environnementales dans l'entreprise, sans prendre le risque de voir les employés développer une opinion négative envers l'éco-consommation. Par contre, il s'agit de "transformer l'essai" et de traduire cette opinion positive en comportements. C'est ici que l'on peut exploiter ce qu'on appelle la pression à la conformité : la communication peut être organisée de façon à évoquer que la majorité des employés est concernée par l'environnement et agit en conséquence, de façon à persuader même les employés les plus récalcitrants (on doit alors parfois susciter un brin de culpabilité en se basant sur l'hypocrisie induite décrite plus haut). Toutefois, ce levier joue davantage sur la communication informelle et il s'agit d'éviter que ces employés ne subissent les effets d'exclusion que l'on peut retrouver, dans les relations au sein d'un groupe social, lorsqu'un membre du groupe agit contre la norme groupale.

## La crédibilité et l'implication des managers : l'exemple vient d'en haut

Dans l'émergence de nouvelles normes organisationnelles, les managers doivent bien évidemment être les premiers à mouiller leur chemise. En effet, si la direction commandite une campagne promouvant l'éco-consommation au sein de l'entreprise mais qu'elle n'y adhère pas au niveau comportemental (e.g., en choisissant des véhicules de fonction imposants et polluants, en ne réduisant pas l'utilisation de consommables, etc.), la campagne ne portera probablement pas ses fruits, voire générera de la tension entre employés et responsables. Les managers représentent la source la plus crédible quand il s'agit de développer de nouvelles pratiques organisationnelles. Les employés seront persuadés de la nécessité d'adhérer à des actes d'éco-consommation uniquement si leurs responsables donnent l'exemple. L'engagement des directeurs peut être intégré au programme de communication et même de façon très créative. Une belle illustration de l'implication du management dans les comportements à promouvoir concerne la propreté irréprochable des allées d'un célèbre parc d'attraction de Marne-la-Vallée. Les visiteurs de ce parc sont souvent ébahis devant la propreté du site. Cela est le fruit d'une politique RH qui implique les employés à tous niveaux : ils sont tenus de ramasser les déchets qu'ils verraient traîner par terre et ce, quelle que soit l'activité qu'ils réalisent sur le moment. Et quand nous écrivons tous les employés, cela inclut aussi le Directeur Général du parc. Qu'il soit en train de visiter le parc en famille, avec un investisseur, ou un homme politique, le directeur se devrait donc de plier les genoux – comme tout employé se doit de le faire – pour ramasser un déchet qui traînerait dans les allées du parc.

## Élever l'éco-consommation au statut de compétence

Dans la logique des organisations d'aujourd'hui, on ne se base plus uniquement sur des qualifications ou des diplômes mais aussi sur des compétences professionnelles/comportementales et des talents. Les sélections et les formations sont organisées sur

la base de descriptions de fonction qui reprennent les profils de compétences d'une fonction donnée (e.g., un "employé de call center" doit être orienté client, serviable, capable de s'exprimer oralement, etc.). Autrefois, seules des formations techniques étaient organisées. Aujourd'hui, les programmes de formation dites "comportementales" (communication, management, etc., appelées aussi "soft skills") foisonnent et touchent toutes les catégories professionnelles. Les entreprises investissent de plus en plus dans l'apprentissage de leurs collaborateurs. La formation ou l'apprentissage, sont souvent d'excellents canaux pour évoquer les valeurs et les objectifs de l'entreprise. Elle peut donc aussi être un outil particulièrement intéressant pour accompagner la promotion de l'éco-consommation. Par ailleurs, pourquoi ne pas inclure la notion de "responsabilité environnementale" dans les profils de compétence (e.g., dans le cadre des compétences liées à l'intégrité/éthique professionnelle), dans les descriptions de fonction et dans les systèmes d'évaluation du personnel (e.g., en intégrant la dimension écologique dans les objectifs fixés aux collaborateurs), dans la description des valeurs de l'organisation ? Outre l'intérêt évident pour préserver l'environnement, la capacité à consommer les ressources avec parcimonie contribue en effet à la réduction des coûts de l'organisation et à son efficience financière.

## En guise de conclusion

Lorsqu'une organisation souhaite promouvoir des pratiques d'éco-consommation chez les membres de son personnel, les éléments présentés dans cet article peuvent inspirer les responsables RH et Communication pour construire un programme de promotion efficace. Cet article permet en outre de cadrer/accompagner les réunions de travail et la négociation avec le management sur les éléments qui sous-tendent le projet. Loin d'avoir la prétention d'être exhaustif, nous pensons que la psychologie sociale a énormément d'atouts à apporter aux pratiques organisationnelles en général, ainsi qu'au pratiques de communication en particulier. Un des objectifs non explicite de cet article était d'attirer l'attention sur certains concepts récents de psychologie sociale et de sortir le lecteur d'un cadre de travail parfois limité à des modèles communicationnels intuitifs, restrictifs, voire obsolètes. Nous espérons avoir atteint cet objectif, ne serait-ce que partiellement.

## Pour aller plus loin

- Joule, R. V., & Beauvois, J. L. (1998). *La soumission librement consentie.* Paris : Presses Universitaires de France.
- Cialdini, R. (2004). *Influence et manipulation.* Editions First.

## Références bibliographiques


Aarts, H., & Dijksterhuis, A. (2003). The silence of the library: Environment, situational norm and social behavior. *Journal of Personality and Social Psychology, 84*, 18-28.

Aronson, E. (1999). Dissonance, hypocrisy, and the self-concept. In E. Harmon-Jones & J. Mills (Eds.), *Cognitive dissonance: Progress on a pivotal theory in social psychology* (pp. 103-126). Washington, DC: American Psychological Association.

Chabrol, C., & Radu, M. (2008). La communication engageante. In *Psychologie de la communication et persuasion* (pp. 107-125). Bruxelles: de Boeck.

Cialdini, R. B., Eisenberg, N., Green, B. L., Rhoads, K., & Bator, R. (1998). Undermining the undermining effect of reward on sustained interest. *Journal of Applied Social Psychology, 28*, 249-263.

Cialdini, R. B., Reno, R. R., & Kallgren, C. A. (1990). A focus theory of normative conduct: Recycling the concept of norms to reduce littering in public places. *Journal of Personality and Social Psychology, 58*, 1015-1026.

Cornelissen, G., Dewitte, S., Warlop, L., & Yzerbyt, V. (2007). Whatever people say I am that's what I am: Social labeling as a social marketing tool. *International Journal of Research in Marketing, 24*, 278-288.

Dijksterhuis, A., Smith, P.K., van Baaren, R.B., & Wigboldus, D.H.J. (2005). The unconscious consumer: Effects of Environment of Consumer Choice. *Journal of Consumer Psychology, 15*, 193-202.

Festinger, L. (1957). *A theory of cognitive dissonance*. Stanford, CA: Standford University Press.

Freedman, J. L., & Fraser, S. C. (1966). Compliance without pressure: The foot-in-the-door technique, *Journal of Personality and Social Psychology, 4*, 196-202.

Gollwitzer, P. M. (1999). Implementation intentions: Strong effects of simple plans. *American Psychologist, 54*, 493-503.

Harmon-Jones, E., & Mills, J. (1999). *Cognitive dissonance: Progress on a pivotal theory in social psychology*. Washington, DC: American Psychological Association.

Holland, R. W., Hendriks, M. & Aarts, H. (2005). Smells like clean spirit: Nonconscious effects of scent on cognition and behavior. *Psychological Science, 16*, 689-693.

Hovland, C. I., Janis, I. L., & Kelley, H. H. (1953). *Communication and Persuasion*. New Haven, CT: Yale University Press.

Joule, R .V., & Beauvois, J. L. (1998). *La soumission librement consentie: Comment amener les gens à faire librement ce qu'ils doivent faire*. Paris: Presses Universitaires de France.

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

Joule, R. V., Py, J., & Bernard, F. (2004). Qui dit quoi, à qui, en lui faisant faire quoi? Vers une communication engageante. In M. Bromberg & A. Trognon (Eds.), *Psychologie Sociale et Communication* (pp. 205–218). Paris: Dunod.

Kasser, T., & Sheldon, K. M. (2000). Materialism, mortality salience and consumption behavior. *Psychological Science, 11*, 348-351.

Kelley, H. H. (1972). Causal schemata and the attribution process. In E. E. Jones, D. E. Kanouse, H. H. Kelley, R. E. Nisbett, S. Valins, & B. Wiener (Eds.), *Attribution: Perceiving the causes of behavior* (pp. 151-174). Morristown, NJ: General Learning Press.

Pascual, A. & Guéguen, N. (2002). La technique du “vous êtes libre de...” : induction d'un sentiment de liberté et soumission à une requête ou le paradoxe d'une liberté manipulatrice. *Revue Internationale de Psychologie Sociale, 15*, 51-80.

Wilkie, W.L. (1994). *Consumer Behavior*, New York, Wiley.

Warlop, L., Yzerbyt, V., Corneille, O., Liégeois, A., & Cornelissen, G. (2006). Rendering sustainable consumption more sustainable: Psychological tools for marketing prosocial commitment. Brussels: *Begian Science Policy*. http://www.belspo.be/belspo/home/publ/pub_ostc/CPgen/rappCP15_en.pdf

## Présentation de l’auteur

**Arnaud Liégeois** est Docteur en Sciences Psychologiques de l'Université catholique de Louvain à Louvain-la-Neuve (2005). Il a réalisé plusieurs recherches dans le domaine de la psychologie sociale du consommateur, au sein de l'équipe de recherche en Psychologie Sociale & des Organisations (UCL-PSOR) des professeurs Vincent Yzerbyt et Olivier Corneille. Il a présenté une thèse mettant en évidence l'intérêt de la psychologie sociale cognitive pour l'établissement de politiques de marketing social sur la consommation durable. Il a travaillé durant quatre ans comme Chargé de Mission RH à l'Union Nationale des Mutualités Socialistes (Organisation mutualiste d’assurance maladie et de soins de santé en Belgique), attaché à la formation et au développement des compétences du personnel. Arnaud occupe actuellement le poste de Knowledge Manager à la Direction Personnel, Organisation & Communication au sein de la même entreprise. Il est intervenu comme consultant en matière de communication de prévention et de méthodologie de recherche, tant pour son organisation, pour des associations environnementales que des organes scientifiques en Belgique.

## Pour citer cet article

Liégeois, A. (2011). Communiquer sur l'éco-consommation dans les organisations : leviers psychologiques pour favoriser des comportements durables. *Revue électronique de Psychologie Sociale, 5*, 15-21. Disponible à l’adresse suivante : <http://RePS.psychologie-sociale.org/>.

**En dépit de la crise, la RePS est toujours gratuite et sans publicité…**

**RePS n°4, thématique sur les émotions en psychologie soc iale**

**Encore et toujours accessible à l'adresse :**
**http://reps.psychologie-sociale.org**

**Note méthodologique**

# Les 10 commandements pour aider les étudiants à distinguer la science de la pseudoscience en psychologie

Scott O. Lilienfeld

Emory University – Atlanta, USA

« *Professeur Schlockenmeister, je sais que nous avons beaucoup à apprendre sur la perception visuelle dans votre cours, mais ne va-t-on pas apprendre quelque chose sur les perceptions extrasensorielles ? Un de mes professeurs de Lycée nous disait qu'il existait bon nombre de preuves scientifiques.* »

« *Dr. Glopelstein, vous nous avez appris beaucoup de choses sur l'intelligence dans votre cours. Mais quand allez-vous discuter des recherches montrant que la musique de Mozart augmente le QI des nourrissons ?* »

« *M. Fleikenzugle, vous ne cessez de parler des écoles de psychothérapie, comme la psychanalyse, les thérapies comportementales, et la thérapie centrée sur le patient. Mais comment se fait-il que vous n'avez jamais dit un mot sur les thérapies à intégration sensorielle ? Ma mère, qui est thérapeute, me dit que c'est un remède miracle pour les troubles de l'attention.* »

## Pseudoscience et psychologie populaire

Si vous êtes enseignant en psychologie, ces questions doivent sans doute vous sembler familières. Il y a une bonne raison à cela : en psychologie, la plus grande partie du « bagage de connaissances » que nos élèves amènent en classe se résume généralement à de la pseudoscience. En outre, nos étudiants sont souvent fascinés par les prétendues connaissances scientifiques en marge des champs académiques : la perception extrasensorielle, la psychokinésie, le *channelling*, les expériences extracorporelles, la persuasion subliminale, l'astrologie, le biorythme, le « sérum de vérité », l'effet de la lune sur les comportements, la régression sous hypnose, les troubles de personnalité multiple, les rapports d'enlèvements extraterrestres, l'analyse graphologique, les thérapies de *rebirthing* (dites aussi « respiration conscience »), ou encore les traitements de la dépression à base de phytothérapie pour n'en nommer que quelques-uns. Bien entendu, dans la mesure où certains de ces exemples peuvent éventuellement contenir une once de vérité, nous ne devrions pas les rejeter en bloc. Néanmoins, une chose troublante concernant ces revendications est le décalage flagrant entre les nombreuses personnes adhérant à ces croyances et la maigreur des preuves scientifiques les appuyant.

Pourtant, de nombreux enseignants en psychologie n'accordent dans leurs cours qu'une attention minimale aux sujets potentiellement pseudo-scientifiques, cela sans doute parce qu'ils pensent que ces sujets sont d'un intérêt au mieux marginal pour les sciences psychologiques. En outre, bon nombre d'ouvrages d'introduction à la psychologie n'abordent qu'à peine ces sujets. Après tout, n'y a-t-il pas déjà suffisamment de choses à aborder en psychologie, alors pourquoi aborder des choses dont la valeur scientifique est douteuse ? De plus, certains enseignants craignent qu'en accordant de l'attention aux théories discutables, ils finissent par donner aux élèves un message involontairement biaisé qui donnerait une crédibilité scientifique à ces allégations.

### Les avantages d'enseigner aux élèves à distinguer la science de la pseudoscience

Pourquoi devrions-nous apprendre aux étudiants en psychologie à distinguer la science de la pseudoscience ? George Kelly (1955), théoricien de la personnalité, écrivait qu'une assimilation efficace d'un concept implique une compréhension de l'ensemble de ses pôles. Pour exemple, nous ne pouvons pas saisir pleinement le concept de "froid" sans avoir expérimenté la chaleur. De la même manière, les étudiants ne peuvent pas saisir pleinement le concept de la pensée scientifique sans une compréhension des croyances pseudo-scientifiques, à savoir celles qui semblent, à première vue scientifiques, mais qui ne le sont pas.

De plus, en abordant ces sujets, et en remettant en question les idées reçues des élèves relevant de la psychologie populaire, les enseignants peuvent saisir l'opportunité de renforcer l'esprit critique de leurs étudiants, en les amenant à distinguer causalité et corrélation, et ainsi montrer l'importance de la présence de groupes contrôles. Bien que bon nombre d'étudiants trouvent ces connaissances sans intérêt, voire d'un ennui mortel, lorsqu'elles sont abordées en cours de manière abstraite, ils les apprécient généralement lorsqu'elles sont

abordées dans le cadre de débats animés et controversés qui viennent stimuler leurs intérêts personnels (comme par exemple, la perception extrasensorielle. C'est en puisant des exemples dans la vie quotidienne tels que les articles de magazines, les sites Internet et les programmes de télévision que les étudiants se forgent une connaissance de ces thématiques issues de la psychologie populaire.

En effet, pour de nombreux élèves débutants, la « psychologie » est pratiquement synonyme de psychologie populaire. Toutefois, dans la mesure où une grande partie de la psychologie populaire est composé de mythes et de légendes urbaines, parmi lesquels l'idée que la plupart des gens n'utilisent que dix-pour-cent de leur cerveau, qu'exprimer sa colère est généralement meilleur que la contenir, que les opposés s'attirent dans les relations interpersonnelles, qu'une haute estime de soi est nécessaire pour une bonne santé psychologique, ou encore que les personnes atteintes de schizophrénie ont plusieurs personnalités, beaucoup d'étudiants quittent les cours de psychologie avec les mêmes idées fausses que celles avec lesquelles ils étaient entrés. Par conséquent, ils sortent souvent de licence en étant incapables de distinguer le grain de l'ivraie dans la psychologie populaire.

Ainsi, apprendre aux élèves à distinguer la science de la pseudoscience peut s'avérer très gratifiant. Au premier rang de ces bénéfices est la production de consommateurs avertis concernant la littérature en psychologie populaire. En effet, plusieurs études présentent l'intérêt d'enseigner la psychologie en abordant la pseudoscience et le paranormal. Pour exemple, Morier et Keeports (1994) ont rapporté que des étudiants de premier cycle ayant suivi un séminaire "Science et pseudoscience" réduisent significativement leurs croyances dans le paranormal en comparaison à un groupe quasi-contrôle qui a suivi une formation sur la psychologie et la législation sur la même période (voir aussi Dougherty, 2004). Ils ont reproduit cet effet sur un intervalle de 2 ans avec deux périodes de cours. Wesp et Montgomery (1998) ont constaté qu'un cours sur l'examen objectif des phénomènes paranormaux entraîne une amélioration statistiquement significative dans l'évaluation des biais de raisonnement à repérer dans des articles scientifiques. Plus précisément, les étudiants suivant ce cours ont été plus à même d'identifier des erreurs de logique dans des articles et de fournir des explications alternatives pour les résultats de recherche.

## Les 10 commandements

Néanmoins, apprendre aux élèves à distinguer la science de la pseudoscience présente également une part de défis et de pièges potentiels. Dans mon cours d'introduction à la psychologie (dans lequel je souligne fortement la distinction entre la science et la pseudoscience en psychologie) et dans mon séminaire « Science et pseudoscience en psychologie », j'ai moi-même appris bon nombre de leçons précieuses (en réalisant dans un premier temps personnellement toutes les erreurs que je vais vous inviter à éviter).

Dans la section suivante, je résume ces conseils d'enseignement, que je désigne sous le terme de "10 commandements" pour aider les étudiants de psychologie à distinguer la science de la pseudoscience. Afin d'éviter d'être accusé de ne pas séparer l'Église et l'État, j'ai rédigé l'ensemble de ces injonctions dans un sens positif plutôt que négatif pour les distinguer des 10 commandements bibliques (tout juste mieux connus). J'invite les lecteurs de cet article à inscrire ces commandements sur de lourdes tablettes en pierre afin de les exposer à l'extérieur de tous les départements de psychologie.

### Premier Commandement

*Tu délimiteras les caractéristiques qui distinguent la science de la pseudoscience.*

Il est important d'informer les étudiants que les différences entre la science et la pseudoscience, bien que non absolues ni clairement définies, ne sont ni arbitraires ni subjectives. Pour pallier cela, les philosophes des sciences (par exemple, Bunge, 1984) ont identifié une multitude d'éléments ou de signes avant-coureurs qui caractérisent la plupart des disciplines pseudo-scientifiques. Parmi ces signes d'alerte on trouve :

- Une tendance à invoquer des hypothèses *ad hoc*, qui peuvent être considérées comme des « issues de secours » ou gouffres, ou comme un moyen d'éviter les arguments d'opposition permettant la falsification.
- Une absence d'autocorrection accompagnée d'une stagnation intellectuelle.
- Un accent mis sur la confirmation plutôt que sur la réfutation.
- Une tendance à placer le fardeau de la preuve sur les sceptiques, non partisans des phénomènes défendus.
- Un appui excessif sur les anecdotes et les témoignages pour justifier les revendications.
- L'évitement de l'évaluation scientifique par les pairs (peer-review).
- L'absence de « connectivité » (Stanovich, 1997), c'est-à-dire l'incapacité à s'appuyer sur des connaissances scientifiques existantes.
- L'utilisation d'un jargon qui semble de prime abord très impressionnant et dont le but principal est de prétendre une respectabilité scientifique.
- L'absence de conditions limites (Hines, 2003),

c'est-à-dire une incapacité à spécifier les paramètres dans lesquels les phénomènes ne fonctionnent plus.

Les enseignants doivent expliquer aux élèves qu'aucun de ces signes d'avertissement n'est en soi suffisant pour indiquer qu'une discipline est pseudo-scientifique. Néanmoins, plus une discipline présente un nombre important de ces signes avant-coureurs, plus elle devrait être suspecte de le devenir.

**Deuxième Commandement**

*Tu distingueras scepticisme de cynisme.*

Un des risques lorsqu'on enseigne la distinction entre science et pseudoscience est de rendre par mégarde des étudiants réflexivement dédaigneux à tout phénomène qui semble peu plausible. Le scepticisme, qui est le propre du scientifique, implique deux attitudes apparemment contradictoires (Sagan, 1995) : une ouverture d'esprit aux propositions, combinée à une volonté de soumettre ces propositions à l'épreuve des faits. James Oberg, ingénieur spatial (voir Sagan, 1995), nous rappelait de garder l'esprit ouvert mais pas au point de mettre de côté notre cerveau. En revanche, le cynisme implique une fermeture d'esprit. Je me souviens avoir été réprimé par un sceptique éminent parce que j'encourageais les chercheurs à garder un esprit ouvert quant à l'efficacité d'une nouvelle psychothérapie dont la rationalité lui semblait farfelue. Toutefois, si on exclut la possibilité que nos croyances préexistantes puissent être erronées, nous n'agissons plus en scientifique. Le scepticisme implique une volonté d'envisager les nouvelles propositions ; le cynisme ne le permet pas.

**Troisième Commandement**

*Tu distingueras scepticisme méthodologique de scepticisme philosophique.*

Lorsqu'il s'agit d'encourager les élèves à penser de façon critique, il faut distinguer deux formes de scepticisme: (1) une approche qui soumet toutes les demandes à l'examen des connaissances dans le but de démêler les propositions vraies des fausses, à savoir un scepticisme méthodologique (scientifique), et (2) une approche qui nie la possibilité de la connaissance, à savoir le scepticisme philosophique. En expliquant aux élèves que la connaissance scientifique est intrinsèquement provisoire et ouverte à révision, certains étudiants peuvent conclure à tort que la véritable connaissance est impossible. Ce point de vue, populaire dans certains milieux postmodernes, manque à distinguer les propositions théoriques probables de celles qui le sont moins. Bien que la certitude absolue soit probablement impossible à atteindre en science, certaines des allégations scientifiques, telle que la théorie darwinienne de la sélection naturelle, sont extrêmement bien corroborées, tandis que d'autres, telle que la théorie à la base des horoscopes astrologiques, ont été réfutées de manière convaincante. D'autres encore, comme la théorie de la dissonance cognitive, sont scientifiquement discutées Par conséquent, il existe un continuum de confiance concernant les affirmations scientifiques. Certaines ont acquis le statut de fait quasi-avéré tandis que d'autres ont été clairement falsifiées. Le fait que le scepticisme méthodologique n'apporte pas de réponses définitives aux questions scientifiques, et que ces réponses pourraient en principe être remises en question par un nouveau fait, n'implique pas que la connaissance est impossible, mais seulement que cette connaissance est provisoire. Il ne faut pas non plus en conclure que les réponses produites par la recherche scientifique ne valent guère mieux que d'autres types de réponses, telles que celles générées par l'intuition (voir Myers, 2002).

**Quatrième Commandement**

*Tu distingueras les propositions pseudo-scientifiques des propositions qui sont tout bonnement fausses.*

Il arrive à tous les scientifiques, même les meilleurs, de faire des erreurs. Sir Isaac Newton, par exemple, a flirté avec des hypothèses alchimiques farfelues durant une grande partie de sa prestigieuse carrière scientifique (Gleick, 2003). Les élèves doivent comprendre que la principale différence entre la science et la pseudoscience ne réside pas dans le contenu (i.e., que les propositions soient en réalité correctes ou incorrectes) mais dans l'approche de la preuve. La science, du moins quand elle est appliquée correctement, cherche les informations contradictoires et – supposant que ces preuves sont réplicables et de haute qualité – intègre éventuellement ces informations dans son corpus de connaissances. En revanche, les pseudosciences tendent à éviter les informations contradictoires (ou trouvent un moyen de réinterpréter ces informations comme étant compatibles avec leurs prétentions) et échappe ainsi à l'autocorrection essentielle au progrès scientifique. Pour exemple, l'astrologie a remarquablement peu changé au cours de ces 2500 dernières années, et cela en dépit des preuves massives la réfutant (Hines, 2003).

**Cinquième Commandement**

*Tu distingueras la science des scientifiques.*

Bien que la méthode scientifique soit un moyen d'éviter le biais de confirmation (Lilienfeld, 2002), elle n'implique pas que les scientifiques

soient à l'épreuve des préjugés. Pas plus que cela ne signifie que les scientifiques sont ouverts à la mise à l'épreuve de leurs croyances les plus chères. Les scientifiques peuvent être tout aussi têtus et dogmatiques dans leurs croyances que toute autre personne. Tout au plus, les bons scientifiques s'efforcent de tenir compte de leurs préjugés et de les neutraliser autant que possible par la mise en œuvre de procédures imposées par la méthode scientifique et permettant d'éviter les biais (par exemple, la présence de groupes contrôle en double aveugle). Les élèves doivent comprendre que la méthode scientifique est une boîte à outils que les scientifiques ont mis au point pour se prémunir de la confirmation de leurs propres préjugés.

**Sixième Commandement**

*Tu expliqueras les fondements cognitifs des croyances pseudo-scientifiques.*

Les enseignants devraient souligner que nous sommes tous enclins aux illusions cognitives (Piatelli-Palmarini, 1994), et que de telles illusions peuvent sembler convaincantes et difficiles à éviter. Par exemple, les démonstrations en classe mettant en évidence le phénomène de faux souvenir (e.g., Roediger & McDermott, 1995) dont nous sommes tous potentiellement victimes, peut aider les élèves à constater que les processus psychologiques qui conduisent à des croyances erronées sont omniprésents. En outre, il est important de faire remarquer aux élèves que les heuristiques (raccourcis dans le traitement de l'information) qui peuvent générer ces fausses croyances, telles que le biais de représentativité, le biais de disponibilité, ou l'ancrage (Tversky et Kahneman, 1974), sont essentiellement des phénomènes adaptatifs qui nous aident à donner du sens à un monde complexe et confus. Par conséquent, la plupart des croyances pseudo-scientifiques ne sont pas véritablement différentes des croyances vérifiables. En insistant sur ces points, les enseignants peuvent réduire le risque que les étudiants qui ont adopté des croyances pseudo-scientifiques se sentent ridicules lorsqu'ils sont confrontés à des preuves qui contredisent leurs croyances.

**Septième Commandement**

*Tu expliqueras que les croyances pseudo-scientifiques satisfont d'importantes motivations.*

Plusieurs affirmations paranormales, telles que celles concernant la perception extrasensorielle, les expériences désincarnées, ou encore l'astrologie, font appel chez ceux qui y croient à un profond besoin d'espoir et d'émerveillement, comme la nécessité d'avoir un contrôle sur des évènements souvent incontrôlables liés à la vie et la mort. La plupart de ceux qui croient au paranormal sont à la recherche de réponses à des questions existentielles profondes, telles que « y a-t- il une âme ? » ou « y a-t-il une vie après la mort ? » Le psychologue Barry Beyerstein (1999) nous rappelle qu'à « chaque minute nait un gogo » (p. 60 ; en référence à la fameuse plaisanterie de P.T. Barnum). Par conséquent, en présentant aux étudiants des preuves scientifiques mettant à mal leurs croyances paranormales, il n'est pas surprenant que bon nombre d'entre eux soit sur la défensive. Cette position défensive peut engendrer un refus de prendre en compte les preuves contraires aux croyances.

L'un des deux meilleurs moyens de réduire cette position défensive (le second moyen est le huitième commandement présenté ci-dessous) consiste à remettre en doute avec douceur les croyances des élèves, tout en utilisant sympathie et compassion, et en sachant que les étudiants qui sont émotionnellement impliqués dans ces croyances paranormales vont éprouver des difficultés à les remettre en question, et encore plus à y renoncer. Ridiculiser ces croyances peut produire un effet de réactance (Brehm, 1966) et ainsi renforcer les stéréotypes des élèves considérant les enseignants en sciences comme des personnes fermées d'esprit et dédaigneuses. Dans certains cas, les enseignants qui ont une très bonne relation avec leur classe peuvent faire bouger les choses en utilisant un humour bienveillant pour remettre en cause les croyances des étudiants (i.e., « Je voudrais demander à tous les élèves qui pensent que la télékinésie existe de bien vouloir *me* lever la main »). Toutefois, il est essentiel que les enseignants veillent à ce que cet humour ne soit pas perçu comme humiliant ou condescendant.

**Huitième Commandement**

*Tu présenteras aux étudiants des exemples issus de la vraie science, autant que des exemples issus de pseudosciences.*

Dans nos cours, il est essentiel non seulement de remettre en question les affirmations fausses, mais également de présenter aux étudiants des affirmations exactes. Nous devons être attentifs non seulement à mettre à l'écart les croyances douteuses des élèves, mais également à leur donner des connaissances légitimes en retour. Ce faisant, nous pouvons plus facilement faire accepter aux étudiants l'amère pilule relative à l'abandon de leurs croyances paranormales les plus chères. Les élèves doivent comprendre que bon nombre de véritables conclusions scientifiques sont à tout le moins aussi passionnantes que les affirmations paranormales douteuses. Dans mes propres cours, j'ai jugé utile d'apporter en plus des informations pseudo-scientifiques, des informations scientifiques tout aussi surprenantes, mais vraies, comme le rêve lucide, la mémoire eidétique, la perception

subliminale (par opposition à la persuasion subliminale, qui est scientifiquement bien plus contestée), les exploits extraordinaires de la mémoire humaine (Neisser & Hyman, 2000), et les applications cliniques de l'hypnose (par opposition à l'hypnose comme technique de récupération des souvenirs qui n'a pas d'appui scientifique, voir Lynn, Lock, Myers, & Payne, 1997). De plus, nous devrions garder à l'esprit les paroles du paléontologue Stephen Jay Gould (1996) qui considère que dénoncer un mensonge expose inexorablement une vérité. Par conséquent, il est essentiel non seulement de signaler les informations erronées aux étudiants, mais également de les orienter vers des informations valides. Par exemple, lorsqu'il s'agit d'expliquer pourquoi les revendications concernant les biorythmes sont sans fondement (voir Hines, 2003), il est utile de présenter aux élèves les arguments concernant les rythmes circadiens qui, bien souvent confondus avec les biorythmes, sont quant à eux soutenus par des recherches scientifiques rigoureuses.

### Neuvième commandement

*Tu adopteras une seule et même exigence intellectuelle.*

Une erreur que j'ai parfois observée chez les sceptiques, y compris chez ceux qui enseignent la méthodologie en psychologie, est d'adopter deux niveaux d'exigence : une pour les propositions qu'ils considèrent plausibles et une seconde pour les autres. Le psychologue contemporain Paul Meehl (1973) a souligné que cette incohérence équivaut à « changer les normes d'évaluation de la preuve selon l'objet que l'on doit évaluer » (p. 264). Par exemple, je connais un professeur qui s'est fortement investi dans l'élaboration de listes de thérapies empiriquement validées, c'est-à-dire les traitements en psychologie qui ont démontrés leur efficacité par des études scientifiques. Pour ce faire, il s'appuie prudemment sur la littérature scientifique pour s'assurer que certaines psychothérapies sont efficaces et que d'autres ne le sont pas. Néanmoins, il fait peu état des résultats scientifiques sur l'efficacité de la thérapie par électrochocs (ECT) sur la dépression, même si les preuves découlent ici d'études contrôlées qui sont tout aussi rigoureuses que celles utilisées dans le cadre des autres psychothérapies auxquels il adhère. Quand je lui ai fait remarquer cette contradiction, il a refusé d'admettre faire deux poids deux mesures. Il m'est finalement paru évident qu'il rejetait les preuves de l'efficacité de l'ECT simplement parce que ce traitement lui paraissait manifestement invraisemblable. Il s'est sans doute demandé pour quelles raisons serait-il nécessaire d'induire une crise d'épilepsie en administrant un choc électrique au cerveau pour soulager la dépression ? C'est toutefois parce que la plausibilité d'un fait est un bien mauvais compagnon lorsqu'il s'agit d'évaluer la véracité d'un évènement que nous devons rester ouverts aux preuves qui remettent en question nos intuitions préétablies, et ainsi encourager nos étudiants à faire de même.

### Dixième Commandement

*Tu distingueras les revendications pseudo-scientifiques des revendications religieuses purement métaphysiques.*

Ce dernier commandement est le plus susceptible de faire l'objet de controverses, en particulier pour les sceptiques qui soutiennent que pseudosciences et croyances religieuses sont toutes deux irrationnelles. Pour distinguer ces deux ensembles de croyances, il faut différencier les pseudosciences et la métaphysique. Contrairement aux allégations pseudo-scientifiques, les revendications métaphysiques (Popper, 1959) ne peuvent être testées de façon empirique, et par conséquent, elles se situent en dehors des limites de la science. Dans le domaine de la religion, cela inclus les croyances relatives à l'existence de Dieu, de l'âme, ou de l'au-delà, dans la mesure où aucune d'entre elles ne peut être réfutée par un ensemble concevable de preuves scientifiques. Néanmoins, certaines croyances religieuses ou quasi-religieuses, telles que celles faisant référence à une théorie du « dessein intelligent » – en quelques sortes une nouvelle incarnation du créationnisme (voir Miller, 2000) –, le Saint Suaire de Turin, ou encore les statues pleurantes de la Vierge Marie, sont vérifiables dans les faits et donc adaptées à l'analyse critique au même titre que d'autres croyances naturalistes douteuses. Toutefois, en faisant l'amalgame entre les croyances pseudo-scientifiques et les croyances religieuses strictement métaphysiques, les enseignants risquent (a) de se mettre à dos inutilement une proportion non négligeable de leurs élèves, dont beaucoup peuvent être religieusement croyants, et (b) (paradoxalement) d'affaiblir la pensée critique des élèves, qui exigent une compréhension claire de la distinction entre les propositions vérifiables et invérifiables.

## Conclusion

Le respect de ces dix commandements peut faciliter le travail des enseignants en psychologie dans le but essentiel d'amener les étudiants à distinguer la science de la pseudoscience. Utilisés avec précaution, sensibilité, et avec une compréhension claire des différences entre scepticisme et cynisme, entre scepticisme méthodologique et philosophique, entre la méthode scientifique et les scientifiques qui l'utilisent, entre la pseudoscience et la métaphysique, et en intégrant aux cours de psychologie la pseudoscience et les approches

scientifiques marginales, le résultat peut être fortement bénéfique tant pour les enseignants et que pour les étudiants. Dans un monde où les médias, l'industrie du développement personnel, et l'Internet diffusent à tout va une pseudoscience psychologique à un rythme croissant, l'esprit critique nécessaire pour distinguer la science de la pseudoscience devrait faire partie des cours obligatoires pour tout étudiant de psychologie.

*Adaptation française par David Vaidis*

## Pour aller plus loin

- Lilienfeld, S.O., Lynn, S.J., Ruscio, J., & Beyerstein, B.J. (2010). *50 great myths of popular psychology*: *Shattering widespread misconceptions about human behavior.* New York: Wiley-Blackwell.

## Références bibliographiques


Beyerstein, B. L. (1999). Pseudoscience and the brain: Tuners and tonics for aspiring superhumans. In S. D. Sala (Ed.), *Mind myths: Exploring popular assumptions about the mind and brain* (pp. 59-82). Chichester, England: John Wiley.

Brehm, J. (1966). *A theory of psychological reactance.* New York: Academic Press.

Bunge, M. (1984, Fall). What is pseudoscience? *Skeptical Inquirer, 9*, 36-46.

Dougherty, M. J. (2004). Educating believers: Research demonstrates that courses in skepticism can effectively decrease belief in the paranormal. *Skeptic, 10*(4), 31-35.

Gilovich, T. (1991). *How we know what isn't so: The fallibility of human reason in everyday life.* New York: Free Press.

Gleick, J. (2003). *Isaac Newton.* New York: Pantheon Books.

Gould, S. J. (1996, May). *Keynote address, "Science in the age of (mis)information)."* Talk presented at the Convention of the Committee for the Scientific Investigation of Claims of the Paranormal, Buffalo, New York.

Hines, T. (2003). Pseudoscience and the paranormal: A critical examination of the evidence. Buffalo, NY: Prometheus.

Kelly, G. A. (1955). *The psychology of personal constructs, Vols. 1 and 2.* New York:Norton.

Lilienfeld, S. O. (2002). When worlds collide: Social science, politics, and the Rind et al. child sexual abuse meta-analysis. *American Psychologist, 57*, 176-188.

Lilienfeld, S. O., Lohr, M., & Morier, D. (2001). The teaching of courses in the science and pseudoscience of psychology. *Teaching of Psychology, 28*, 182-191.

Lilienfeld, S. O., Lynn, S. J., & Lohr, J. M. (2003). *Science and pseudoscience in clinical psychology.* New York: Guilford.

Lynn, S. J., Lock, T. G., Myers, B., & Payne, D. G. (1997). Recalling the unrecallable: Should hypnosis be used to recover memories in psychotherapy? *Current Directions in Psychological Science, 6*, 79-83.

Meehl, P.E. (1973). *Psychodiagnosis: Selected papers.* Minneapolis, MN: University of Minnesota Press.

Miller, K. (2000). *Finding Darwin's God: A scientist's search for common ground between God and evolution.* New York: Cliff Street Books.

Morier, D., & Keeports, D. (1994). Normal science and the paranormal: The effect of a scientific method course on students' beliefs in the paranormal. *Research in Higher Education, 35*, 443-453.

Myers, D.G. (2002). *Intuition: Its powers and perils.* New Haven: Yale University Press.

Neisser, U. & Hyman, I.E. (2000). *Memory observed: Remembering in natural contexts.* New York: Worth Publishers.

Piatelli-Palmarini, M. (1994). *Inevitable illusions: How mistakes of reason rule our minds.* New York: John Wiley & Sons.

Popper, K. R. (1959). *The logic of scientific discovery.* New York: Basic Books.

Roediger, H. L., & McDermott, K. B. (1995). Creating false memories: Remembering words not presented in lists. *Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory, and Cognition, 21*, 803-814.

Ruscio, J. (2002). *Clear thinking with psychology: Separating sense from nonsense.* Pacific Grove, CA: Wadsworth.

Sagan, C. (1995). *The demon-haunted world: Science as a candle in the dark.* New York: Random House.

Shermer, M. (2002). *Why people believe weird things: Pseudoscience, superstition, and other confusions of our time.* New York: Owl Books.

Stanovich, K. (1997). *How to think straight about psychology (4th ed.).* New York: HarperCollins.

Tversky, A., & Kahneman, D. (1974). Judgment under uncertainty: Heuristics and biases. *Science, 185*, 1124-1131.

Wesp, R., & Montgomery, K. (1998). Developing critical thinking through the study of paranormal phenomena. *Teaching of Psychology, 25*, 275-278.

## Présentation de l'auteur

**Scott Lilienfeld** est Professeur de Psychologie à l'Université Emori à Atlanta (USA). Il est directeur publication de la *Scientific Review of Mental Health Practice*. Il s'intéresse notamment aux pseudosciences et enseigne depuis plusieurs années comment distinguer science et pseudoscience en milieu académique. Il est l'auteur de plusieurs ouvrages dont *50 Great Myths of Popular Psychology* (2010, avec S. Lynn, L. Namy, et N. Wolf) ou encore *Science and pseudoscience in clinical psychology* (2004, avec S. Lynn et J. Lohr). En 2005, il a publié dans *The APS Observer* un article dans lequel il propose 10 commandements à destination des enseignants pour aider les étudiants à distinguer science et pseudoscience, et dont le présent article est une adaptation française. Il nous a fait l'honneur d'accepter d'être publié pour la RePS.

## Pour citer cet article

Lilienfeld, S. O. (2011). Les 10 commandements pour aider les étudiants à distinguer la science de la pseudoscience en psychologie. *Revue électronique de Psychologie Sociale, 5*, 23-29. Disponible à l'adresse suivante : <http://RePS.psychologie-sociale.org/>.

# Procédure de Soumission

## Présentation de la revue

La Revue électronique de Psychologie Sociale est une revue de vulgarisation scientifique en langue française. Elle a pour objectif de rendre accessible la psychologie sociale et d'en diffuser les savoirs à un large public non spécialiste.

## Soumettre un article

Vous pouvez soumettre vos articles pour publication dans la RePS par voie électronique à REPS.soumission@gmail.com ou par courrier classique en deux exemplaires à :

RePS – AfPS

Édition de la RePS

UFR SPSE, Bat. C

Université Paris 10

92001 Nanterre Cedex

France

## Type d'articles acceptés

La Revue électronique de Psychologie Sociale publie (a) des articles théoriques présentant une théorie de la psychologie sociale et ses différents développements au sein d'un même champ théorique, ou bien une approche particulière en extrayant ses spécificités, (b) des articles présentant des applications des théories de la psychologie sociale ; (c) des notes méthodologiques dont l'objectif est de donner au lecteur des outils lui permettant d'accéder à la littérature scientifique, et (d) des articles « retour aux sources » qui présente brièvement une étude princeps de la psychologie sociale. Les auteurs souhaitant proposer un article, notamment dans le cas d'une note méthodologique, peuvent contacter le comité éditorial préalablement à leur soumission pour orienter leur rédaction. L'expertise est nominale, néanmoins l'anonymat peut être demandé par les auteurs lors de la soumission.

## Instructions aux auteurs

### *Forme du texte*

L'ensemble du document doit être en interligne 1½ en police TNR 12. Le document doit comprendre une photo et une courte présentation des auteurs. Un résumé doit être joint au texte mais sera inclus à la manière d'une présentation de l'article plus qu'un résumé en tant que tel. Il pourra faire l'objet de modifications de la part du comité éditorial. Les termes spécifiques doivent être définis dans un glossaire en annexe (ex. acronyme, anglicisme, termes techniques, etc.) L'article doit être court (5 à 10 pages).

### *Contenu du texte*

Les auteurs doivent présenter des théories de la psychologie sociale et éviter de mettre en valeur leurs propres travaux. Les parties empiriques ne sont nécessaires qu'en guise d'illustration de la théorie. Le cas échéant, elles doivent être le plus court et concis possible. Evitez surtout la structure classique de la partie méthodologie d'un article empirique (participants, procédure, etc.). Lors de la rédaction de votre document, gardez toujours à l'esprit que le public visé par cette revue est novice ou peu habitué au domaine que vous présentez. Le style attendu est plus proche du « journalisme scientifique » que de l'habituel article empirique.

### *Bibliographie et références*

Contrairement aux publications auxquelles vous êtes coutumiers, vos présents lecteurs n'ont pas besoin de disposer d'une bibliographie exhaustive des références citées. Votre document sera relu par un spécialiste du domaine, assurez-vous simplement de donner des informations claires et exactes, sans pour autant en citer systématiquement la source. Limitez les références bibliographiques au strict minimum. Evitez de citer ou de faire référence à des travaux non publiés, marginaux ou de mettre en avant vos travaux sans raison valable. Vous mettrez en fin de document une bibliographie aux normes APA. Vous êtes également invités à donner une ou deux références plus générales (en français de préférence) sur une page à part pour permettre aux intéressés d'approfondir les propos développés. Ces références doivent être, dans la mesure du possible, généralistes et complètes. Il n'est pas nécessaire qu'elles aient été citées dans le texte. Une récente revue de questions faisant l'unanimité ou un ouvrage de référence feraient parfaitement l'affaire.

# RePS

## Revue électronique de Psychologie Sociale

2010 Numero 5

La Revue électronique de Psychologie Sociale est une revue de vulgarisation scientifique de la psychologie sociale en langue française. Elle se donne pour objectif de rendre les savoirs scientifiques compréhensibles et accessibles pour un large public sans pour autant renoncer à la rigueur scientifique.

Disponible gratuitement sur
<http://RePS.psychologie-sociale.org/>