

L'apprentissage et le changement des attitudes envers soi-même: Le concept de soi*

Aimée Leduc
université laval

Les principes du conditionnement classique sont à la base de la formation et du changement des attitudes. En plus de déclencher des réponses émotives, les attitudes ont une fonction renforçante et directive. Les attitudes ont une place centrale dans l'analyse de l'interaction sociale où la personne est un stimulus social pour les autres, un stimulus qui déclenche des réponses émotives positives ou négatives, qui a une fonction renforçante et une fonction directive pour les comportements d'approche ou d'évitement. De plus, les attitudes de la personne par rapport à elle-même, son concept de soi, déterminent, en partie, son comportement et le comportement des autres par rapport à elle-même. Tels sont les principes qui peuvent orienter le choix d'intervention visant l'apprentissage des attitudes.

The principles of classical conditioning underlie attitude change and formation. Besides releasing emotional responses, attitudes have a reinforcing and directing function. They are essential in the analysis of social interaction where the person is a social stimulus for the others, a stimulus which gives rise to positive or negative emotional responses, and which has a reinforcing and directing function in approach or avoidance behavior. Moreover, a person's attitudes toward himself, his self-image, partly determine his behavior and the behavior of others in relation to him. Such are the principles which may guide the choices of intervention toward attitude learning.

Nous avons décrit dans un article précédent les effets du conditionnement d'attitudes qui se produisent au cours du processus d'application d'étiquettes aux comportements et aux caractéristiques des autres. La personne apprend aussi à étiqueter ses propres comportements et caractéristiques, elle apprend un concept de soi qui devient une cause de ses comportements et des comportements des autres à son endroit.

LE CONCEPT DE SOI: UN EFFET

Le concept de soi est habituellement considéré comme la perception que la personne a d'elle-même, comme ses attitudes et ses sentiments vis-à-vis elle-même. La plupart des psychologues qui utilisent ce terme infèrent l'existence de processus internes qui déterminent le comportement de la personne. Ils nomment ces processus internes *attitudes, sentiments, perceptions, évaluations*, etc. On ne peut cependant observer de tels processus internes. Ce qui permet d'en inférer l'existence, ce sont, en grande

* Cet article fait suite à un premier article déjà paru dans le numéro précédent de la Revue.

partie, les énoncés de la personne par rapport à elle-même, le comportement verbal de la personne qui se décrit et qui décrit ses actions. Le concept de soi peut ainsi être considéré comme un terme descriptif qui représente le comportement verbal de la personne par rapport à elle-même ou, plus précisément "un ensemble de comportements interreliés dont la nature est surtout verbale, des comportements verbaux qui ont des caractéristiques émotives intenses" (Staats, 1975, p. 156).

Pour expliquer le concept de soi, il faut identifier les variables qui le déterminent, à savoir: les principes d'apprentissage, les caractéristiques physiques de la personne, ses comportements et, enfin, les situations.

Les principes d'apprentissage

Nous présentons une étude qui révèle que le concept de soi s'apprend par un processus de conditionnement instrumental. En second lieu, nous présentons l'analyse comportementale du développement du concept de soi.

Une étude de Nuthmann (1957) supporte une vue descriptive du *self* en tant qu'ensemble de réponses verbales et indique, en même temps, que le conditionnement instrumental peut en être une variable déterminante. Nuthmann présente 100 énoncés qui permettent aux sujets d'exprimer leur acceptation d'eux-mêmes. Il choisit ses sujets les plus bas relativement à l'acceptation d'eux-mêmes (15%) pour l'expérience qui se fera deux mois plus tard. Les scores obtenus permettent de paier les sujets et de les assigner soit au groupe expérimental, soit au groupe contrôle.

Au cours de l'expérience, on présente les énoncés aux sujets. Pour la moitié des énoncés, la réponse VRAI traduit l'acceptation de soi; pour l'autre moitié, c'est la réponse FAUX qui la traduit. Dans un groupe, l'examineur dit BIEN quand un sujet donne une réponse qui traduit l'acceptation de soi; dans l'autre, il ne dit rien.

Les résultats révèlent que la fréquence des énoncés qui traduisent l'acceptation de soi augmente quand on renforce de tels énoncés. Par conséquent, l'étude révèle que les principes du conditionnement instrumental seraient l'une des variables qui déterminent les énoncés verbaux qui constituent le concept de soi.

Staats présente une analyse comportementale de la formation du concept de soi. Pour bien comprendre comment l'apprentissage discriminatif est une variable importante dans la formation du concept de soi, nous tenterons d'abord d'expliquer l'apprentissage du nom des objets et des événements externes puis celui du nom des objets et des événements internes dont fait partie le concept de soi.

Le contrôle du comportement verbal par le milieu externe. Staats emprunte à Skinner (1957; voir Staats, 1975) l'analyse de l'apprentissage du nom des objets et des événements du milieu externe. Le principe impliqué est celui de l'apprentissage discriminatif.

Quand, pour la première fois, l'enfant dit PAPA ou un mot qui ressemble à PAPA, habituellement, le parent renforce cette réponse que le père soit présent ou absent, que l'enfant regarde ou ne regarde pas son père. Cette expérience renforce la réponse PAPA en présence de plusieurs stimuli différents. A ce stade, un stimulus spécifique ne contrôle pas la réponse. L'enfant pourra dire PAPA quand sa mère lui donne ses soins, quand d'autres adultes ou d'autres enfants sont présents, etc. L'entraînement discriminatif commence habituellement quand la réponse se produit souvent. A ce moment, on ne renforcera pas l'enfant quand il dira PAPA en l'absence du père et on le renforcera quand il le dira en présence de son père.

A ce stade, le stimulus approprié pourra ne pas exercer un contrôle précis sur la réponse. L'enfant pourra dire PAPA en présence de son père mais il donnera également cette réponse en présence de personnes qui ressemblent au père, comme d'autres hommes, par exemple. C'est une illustration du principe de la généralisation du stimulus.

On ne renforcera pas l'enfant pour cette généralisation. Avec le temps, l'objet stimulus "père" exercera un contrôle précis sur cette réponse verbale, c'est-à-dire que l'enfant ne dira PAPA qu'en présence de son père ou pour ne désigner que son père. Il a alors une étiquette verbale.

Quand les sons de base du langage deviennent plus fréquents et quand l'enfant a appris, jusqu'à un certain point, à imiter le langage des autres, il peut apprendre rapidement le vocabulaire. La mère tient une balle et dit BALLE. Quand l'enfant dit un mot qui ressemble à BALLE en regardant la balle, la mère peut, par exemple, le caresser; elle renforce alors ce comportement verbal. Plus tard, quand la mère montre la balle et dit QU'EST-CE QUE C'EST? si l'enfant dit BALLE ou un mot qui ressemble à BALLE, la mère peut renforcer cette réponse. Plus tard, la mère peut donner une balle à l'enfant et le renforcer s'il dit BALLE.

Cette réponse se généralisera à d'autres objets semblables. La réponse sera alors parfois renforcée; tel sera le cas si l'objet est une autre balle. Parfois, la réponse ne sera pas renforcée; tel sera le cas si l'objet est une orange ou un oeuf. C'est grâce à ce type d'expérience que certains objets stimuli du milieu en viennent à déclencher des réponses verbales particulières.

Un grand nombre d'expériences de ce genre semblent se produire. Quand l'enfant fait une promenade en automobile avec ses parents, quand il prend une marche, quand il va magasiner, il y a beaucoup d'occasions pour l'enfant de regarder un objet ou un événement et, en même temps, d'entendre le mot approprié. On demande à l'enfant de répéter le mot et on renforce la réponse. L'enfant apprend ainsi à étiqueter une grande variété d'objets et d'événements.

L'enfant peut aussi apprendre à étiqueter les actions variées des autres organismes de la même façon. En présence de certains stimuli visuels et auditifs qui se produisent quand son père est en colère tels que le fronce-

ment des sourcils ou la force de la voix, ou pourra lui dire PAPA EST EN COLERE et le renforcer s'il répète EN COLERE. L'enfant apprend ainsi à donner la réponse verbale appropriée à cette situation stimulus particulière. De la même façon, il apprendra des réponses verbales à d'autres situations stimuli qui impliquent différentes positions et différents mouvements des personnes et des animaux.

Le contrôle du comportement verbal par les stimuli internes. Les principes du conditionnement instrumental permettent également à l'enfant d'apprendre à étiqueter les stimuli internes de même qu'à se décrire (concept de soi).

La privation produit des stimuli internes qui peuvent en venir à fonctionner comme des stimuli discriminatifs et, par conséquent, à contrôler des réponses verbales. Si une réponse est renforcée en présence des stimuli internes produits par la privation, ces stimuli en viennent à contrôler cette réponse. Par exemple, les réponses "prendre un verre et le remplir d'eau" sont renforcées quand l'enfant a été privé de liquide pendant un certain temps. Ultérieurement, le stimulus "avoir la gorge sèche" contrôlera cette réponse. Ce type de stimulus peut aussi en venir à contrôler une réponse verbale. Ainsi, quand l'enfant a été privé de liquide, s'il dit EAU en présence d'une gorge sèche et si cette réponse verbale est suivie de la réception d'un verre d'eau, les stimuli produits par la privation devraient en venir à contrôler la réponse verbale. Plusieurs réponses verbales semblent contrôlées par de tels stimuli internes.

Une autre situation dans laquelle le comportement verbal devient contrôlé par les stimuli internes selon les principes de l'apprentissage instrumental discriminatif implique la formation de discriminations verbales pour ses propres comportements. Comme un enfant apprend à nommer un événement qui se produit dans son environnement externe, il peut apprendre à nommer les événements de son propre comportement grâce aux stimuli produits par ce comportement. Par exemple, on peut aider un enfant à répéter COURT quand il regarde un garçon qui court et le renforcer lorsqu'il répète ce mot. Après quelques essais, l'enfant dira probablement ce mot en présence d'un garçon qui court. De la même façon, on peut aider l'enfant à dire COURT en présence de stimuli produits par sa propre course; les stimuli discriminatifs, dans ce cas, seraient les stimuli internes produits par les mouvements des muscles et des tendons de même que des stimuli externes comme des stimuli visuels. Habituellement, l'enfant apprend ainsi des discriminations verbales à plusieurs de ses mouvements.

De plus, l'enfant apprendra des discriminations verbales non seulement aux stimuli produits par des mouvements spécifiques mais aussi à des stimuli complexes de divers types produits par ses actions complexes. Ainsi, si un enfant frappe un copain et si, suite à ce geste, le copain pleure, un adulte peut dire "tu n'aurais pas dû faire cela" inciter l'enfant à répéter "j'ai été méchant, je n'aurais pas dû faire cela" et renforcer

l'enfant pour cette réponse verbale. De cette façon, l'enfant apprend des réponses verbales qui décrivent son comportement et les effets de ce comportement sur les autres. Ce sont les stimuli produits par son comportement et les stimuli produits par le comportement des autres qui en viennent à contrôler ce type de réponses verbales. La personne apprend ainsi un répertoire de réponses verbales qui décrivent son comportement et les réactions d'autrui à ce comportement. En différentes situations, l'enfant apprend à dire "j'ai été mesquin," "j'ai été bon," "j'ai été drôle," "j'ai réussi," "je me suis conduit comme un idiot," etc.

Il faut noter que ce type de description a une valeur évaluative qui s'explique aussi en termes d'apprentissage. Il s'agit ici d'un apprentissage de type classique. Des mots comme MESQUIN, MECHANT, IDIOT, dans notre culture, déclenchent habituellement des réactions émotives négatives parce qu'ils ont été pairés, de façon répétée, avec des mots ou des gestes qui avaient déjà ce pouvoir. Cet apprentissage a pu se faire, par exemple, de la façon suivante: suite à une action comme "faire pleurer un autre enfant," le parent peut dire à l'enfant MECHANT et lui donner une tape, ce qui, après quelques répétitions, conditionne la réponse émotive négative au mot MECHANT.

L'auto-renforcement. Au point de départ, le concept de soi est un effet du renforcement des personnes qui entourent l'enfant. Très tôt, cependant, l'enfant devient capable de s'auto-renforcer; il apprend à s'auto-renforcer. Nous décrirons brièvement comment se produit cet apprentissage important.

On remarque que des comportements que l'on désigne comme "un travail pénible" ou "un travail qui n'est pas intéressant" peuvent, après un certain temps, être considérés comme "agréables." Une personne qui n'aime pas travailler peut, après un certain temps, si elle perd son emploi, se considérer comme ayant perdu une source importante de renforcement. Elle réalise alors "qu'elle aimait son travail."

L'auto-renforcement s'apprend de la façon suivante. Chaque fois qu'une réponse se produit, elle déclenche des stimuli caractéristiques. Ces stimuli peuvent être des images, des stimuli kinesthésiques, etc. Si un renforcer positif suit la réponse, la réponse émotive positive déclenchée par le renforceur positif deviendra conditionnée aux stimuli produits par la réponse. Ces derniers deviennent alors des renforceurs conditionnés. Par conséquent, les stimuli produits par la réponse peuvent jouer le rôle de renforceurs positifs conditionnés et renforcer la réponse qui les produit.

Pour illustrer ce type d'apprentissage, prenons un rat qui est renforcé avec de la nourriture quand il fait la belle. La réponse salivaire déclenchée par la nourriture deviendra conditionnée aux stimuli déclenchés par la réponse "faire la belle." Si l'animal fait la belle, il salivera. Les stimuli produits par cette réponse deviennent ainsi des renforceurs positifs.

Les principes qui permettent d'expliquer les propriétés de renforceurs positifs qu'acquière les stimuli produits par une réponse permettent également d'expliquer l'acquisition de propriétés aversives de ce type de stimuli. En effet, quand un stimulus aversif suit une réponse, ce stimulus déclenche une réponse émotive négative qui devient conditionnée aux stimuli produits par la réponse. Ces derniers deviennent alors des renforceurs négatifs conditionnés.

Ce qu'on appelle habituellement "anxiété" ou "sentiments de culpabilité" peut s'expliquer en termes de réponses aversives conditionnées. Une situation pairée avec un stimulus qui déclenche une réponse aversive en viendra à déclencher une partie de cette réponse aversive. La situation en vient donc à déclencher l'anxiété ou plutôt une réponse d'anxiété chez la personne. Osgood (1953; voir Staats, 1975) a démontré que si on présente à un rat un son pairé à un choc électrique, le choc déclenche des réponses du système nerveux autonome comme un changement de la pression sanguine et du rythme cardiaque. Un certain nombre de ces réponses autonomes deviennent conditionnées au son; elles sont des réponses "d'anxiété" déclenchées par le son.

Le processus se produit quand le stimulus qui déclenche la réponse d'anxiété conditionnée est le stimulus produit par une réponse de l'organisme. Dans ce cas, la réponse déclenche la réponse d'anxiété. Par conséquent, quand une personne dit qu'elle se sent anxieuse quand elle fait telle ou telle chose, on peut transposer cet énoncé dans les termes suivants: la performance de telle réponse déclenche des réponses d'anxiété conditionnées chez telle personne.

Bref, les principes d'apprentissage, notamment le principe du conditionnement instrumental discriminatif et le principe du conditionnement classique, constituent un déterminant important du concept de soi.

D'autres déterminants

Les énoncés de la personne sur elle-même sont aussi fonction de variables comme ses comportements, ses caractéristiques physiques, de même que les situations dans lesquelles elle se trouve. Jusqu'à un certain point, les comportements de la personne et ses caractéristiques physiques déterminent les énoncés de la personne sur elle-même.

Le comportement. Un déterminant des énoncés de la personne sur elle-même serait son comportement. Ainsi, une personne pourra se décrire comme méchante si elle se comporte d'un façon que sa culture désigne par le mot MECHANT. Cependant, l'entraînement de l'enfant à faire des énoncés sur lui-même peut être, jusqu'à un certain point, indépendant de son comportement. L'enfant peut, en effet, ne pas avoir appris à décrire son comportement de façon adéquate, c'est-à-dire comme les autres le décrivent. Ainsi, une personne qui se comporte de façon à faire souffrir les autres peut ne pas avoir appris à donner à son comportement

l'étiquette verbale MECHANT. Un autre exemple: Un enfant qui a de grandes habiletés intellectuelles peut être renforcé quand il se décrit comme peu intelligent. C'est l'entraînement verbal de la personne qui peut rendre compte des écarts entre ses auto-descriptions et le comportement qui sert d'objet discriminatif pour la description. Bref, le comportement de la personne et son entraînement verbal sont des déterminants de son concept de soi.

Les caractéristiques physiques. Le même procédé peut s'appliquer aux caractéristiques physiques de la personne. On peut entraîner un enfant d'apparence ordinaire à décrire son apparence de façon beaucoup plus positive que les autres ne la décrivent. L'inverse peut aussi se produire; même si l'enfant est très beau, on peut l'entraîner à décrire son apparence de façon négative.

Les situations. De plus, des stimuli discriminatifs autres que la personne elle-même et ses comportements peuvent déterminer les énoncés sur elle-même. Ces énoncés peuvent varier avec les situations. Ainsi, un adolescent peut émettre sur lui-même des énoncés très positifs en présence de ses copains ou de son amie alors que ses énoncés sont très modestes en présence d'une figure d'autorité. Les principes de l'apprentissage instrumental discriminatif rendent compte de ce phénomène. En effet, certains types d'auto-description sont renforcés en présence de certaines personnes et ne le sont pas en présence d'autres personnes. Par conséquent, les personnes, en tant que stimuli discriminatifs, en viendraient à contrôler le comportement verbal en question.

Les comportements de la personne, ses caractéristiques physiques, les situations combinées à l'entraînement de la personne seraient des déterminants du concept de soi. La finesse de l'auto-étiquetage de même que son degré de correspondance avec l'étiquetage des autres sont largement fonction de la précision de l'entraînement à nommer ses propres comportements et ses caractéristiques physiques et de l'apprentissage discriminatif qui fait que des personnes différentes déclenchent des comportements verbaux différents.

Il est intéressant de noter que, même si les termes et les principes utilisés dans ce type d'analyse sont différents de ceux de la psychologie phénoménologique, cette analyse est congruente avec les énoncés des théoriciens du *self*. Ainsi, Rogers (1951; voir Staats, 1975) écrit:

Comme résultat de l'interaction avec le milieu et, de façon particulière, comme résultat de l'interaction évaluative avec les autres, la structure du moi se forme une structure organisée, fluide mais constituée de perceptions des caractéristiques et des relations du *je* ou du *moi* avec les valeurs attachées à ces concepts. (p. 498)

LE CONCEPT DE SOI: UNE CAUSE

Les énoncés sur soi-même qui sont des comportements acquis fonctionnant en accord avec les principes de l'apprentissage produisent des

stimuli auxquels la personne elle-même peut répondre de même que les autres personnes. Les énoncés sur soi-même peuvent être considérés comme des variables indépendantes, des causes du comportement de la personne qui les émet et du comportement des autres à son endroit.

Une cause de son propre comportement

C'est le processus de résolution de problème qui permet d'expliquer comment le concept de soi détermine le comportement.

En effet, le concept de soi est un étiquetage que la personne fait à propos de ses comportements et de ses caractéristiques physiques. C'est le raisonnement qu'elle fait à partir de cet étiquetage qui, en partie, déterminera ses comportements. C'est ce que Staats appelle un processus de résolution de problème personnel et social. Nous rappellerons brièvement les étapes du processus de résolution de problème et nous appliquerons, dans un deuxième temps, ce processus aux problèmes personnels et sociaux pour démontrer que le concept de soi est une cause du comportement.

La résolution de problème. Staats (1964) explique le processus de résolution de problème à partir d'une expérience de Judson, Cofer, et Gelfand (1956). C'est le problème des deux cordes de Maier qui constitue la tâche. Avant de présenter le problème, les examinateurs entraînent les sujets à une tâche différente. Un groupe de sujets doit apprendre les mots suivants dans l'ordre: CORDE-OSCILLER-PENDULE; l'autre groupe apprend les mêmes mots mais dans un ordre différent. Face au problème des deux cordes, tous les sujets devraient avoir également tendance à répondre CORDE à la corde que présente l'examineur. On s'attend à ce que les sujets qui ont appris la séquence CORDE-OSCILLER-PENDULE donnent les deux autres membres de la chaîne quand le premier est déclenché. On s'attend aussi à ce que cette séquence verbale serve de médiateur à la réponse motrice consistant à faire un pendule avec la corde et à le faire osciller. Par conséquent, les sujets qui ont appris cette chaîne verbale devraient mieux réussir le problème. Les résultats corroborent cette hypothèse.

Cette expérience permettra d'illustrer les trois mécanismes comportementaux de la résolution de problème à savoir: l'étiquetage, les séquences de réponses verbales, et les comportements instrumentaux.

Dans l'expérience de Judson, Cofer, et Gelfand, le préentraînement a son effet dans la mesure où la vue de la corde déclenche la réponse verbale CORDE. Une personne qui n'aurait pas appris cette réponse verbale ne bénéficierait pas de l'apprentissage de la séquence verbale CORDE-OSCILLER-PENDULE pour résoudre le problème.

Le raisonnement humain et la résolution de problème qui exigent des réponses à des situations variées du milieu dépendent de l'acquisition

préalable de discriminations verbales. La personne qui n'a pas acquis les réponses verbales appropriées ne peut résoudre le problème.

Le principe s'applique à des exemples naturels de résolution de problème. Ainsi, le médecin qui fait un diagnostic de pneumonie prescrira un traitement qui correspond à son diagnostic. Le médecin qui diagnostique un cancer du poumon prescrira un traitement différent. La première étape de la résolution de problème est le déclenchement, par le stimulus, d'une réponse verbale.

Dans l'expérience de Judson, Cofer, et Gelfand, le mécanisme S-R qui constitue l'essentiel du raisonnement est la chaîne de réponses verbales. Il est important que la corde déclenche la réponse verbale CORDE; il est également nécessaire que le mot CORDE déclenche le mot OSCILLER et que ce dernier déclenche la réponse verbale PENDULE.

Un exemple emprunté à l'anthropologie permet de voir comment un même stimulus peut déclencher des chaînes verbales différentes. Les Indiens Jivaro de l'Amérique du Sud ne savent pas que l'infection ou la maladie peut causer la mort. Ces Indiens n'ont pas appris les séquences de réponses verbales que nous connaissons sur l'infection ou la maladie. Par conséquent, face à la mort d'un parent ou d'un ami, ils pourront dire: IL EST MORT; LES MAUVAIS ESPRITS L'ONT TUE. Un Chrétien primitif aurait pu dire: C'EST LA VOLONTE DE DIEU. Face au même phénomène, un Nord-Américain pourrait dire: C'EST LE RESULTAT D'UNE GRIPPE COMPLIQUEE D'UNE PNEUMONIE. Les raisonnements (chaînes verbales) différents seraient le résultat des apprentissages antérieurs.

Le troisième mécanisme impliqué dans la résolution du problème des deux cordes est le déclenchement du comportement moteur par les réponses verbales du sujet. Pour permettre de résoudre le problème, il faut que la chaîne verbale CORDE-OSCILLER-PENDULE serve de médiateur au comportement qui consiste à attacher un objet lourd à une partie de la corde et à faire osciller le pendule. Pour résoudre un grand nombre de problèmes, il faut avoir acquis les habiletés instrumentales préalables.

Le raisonnement personnel et social. Le processus de résolution de problème s'applique aussi aux problèmes personnels et sociaux.

Comme nous l'avons vu précédemment, la personne apprend à étiqueter ses caractéristiques physiques (grand, beau, laid, difforme), ses caractéristiques fondamentales (fort, agité, sociable, maladroit), ses émotions (impatience, joyeux, content, craintif), le feed-back social de ses comportements (agréable, égoïste, bon, chaleureux), le produit de son rendement (honneurs, réussite, échec, argent), etc. Ces étiquettes sont des stimuli qui constituent un aspect important du concept de soi.

Les stimuli ont, la plupart du temps, une qualité émotive qui est aussi un aspect important du concept de soi. Les étiquettes positives auront tendance à déclencher des chaînes verbales positives qui, elles-mêmes,

déclencheront des comportements instrumentaux d'approche tandis que les étiquettes négatives auront tendance à déclencher des chaînes verbales négatives qui donneront lieu à des réponses instrumentales d'évitement. Ainsi, une personne qui se décrit de façon négative, une personne qui n'a pas confiance en elle-même peut décider, dans une séquence de résolution de problème basée sur cet étiquetage, de ne pas faire une tâche ou d'éviter une situation. Elle peut alors se priver d'une chance de réussir et d'acquérir de nouvelles habiletés. D'autre part, la personne qui se décrit de façon positive, qui a confiance en elle-même, toutes choses étant égales par ailleurs, peut essayer des tâches, les réussir et, ainsi acquérir de nouvelles habiletés. A mesure que ces deux personnes avancent dans la vie, elles auront des occasions différentes d'acquérir de l'expérience et leur comportement sera façonné en conséquence. La personne confiante en elle peut avoir beaucoup plus d'expériences où elle est renforcée pour son habileté alors que l'autre aura moins d'occasions de se développer.

Pour que le raisonnement scientifique soit efficace, il faut que l'étiquetage et les séquences verbales soient isomorphes avec la réalité et que la personne ait acquis les réponses instrumentales qui permettent de résoudre le problème. Les mêmes conditions s'appliquent au raisonnement personnel et social. Un concept de soi positif ne saurait déclencher des comportements adaptés s'il n'est pas isomorphe avec la culture. Un auto-étiquetage qui ne correspondrait pas à la façon dont les membres de la culture étiquettent la personne ne permettrait pas de résoudre les problèmes personnels de façon adéquate. De plus, si la personne n'a pas appris les réponses instrumentales qui permettent de résoudre le problème, elle n'arrivera pas à le résoudre.

Bref, pour être bien adaptée, il est important que la personne ait acquis un concept de soi positif, isomorphe avec la réalité et qu'elle ait appris un répertoire important de réponses instrumentales.

Un concept de soi est positif s'il a une signification évaluative positive, i.e. s'il déclenche chez les autres personnes des réponses émotives positives. Même les émotions négatives comme la colère peuvent donner lieu à des descriptions positives. Ainsi, une personne qui a fait une crise de colère peut décrire son comportement en termes d'assertion.

Une cause du comportement des autres

C'est, d'une part, la valeur émotive du concept de soi, et d'autre part, son isomorphisme avec la réalité qui en fait un déterminant du comportement des autres.

Par un apprentissage de type classique, nous avons acquis un vaste répertoire de mots qui déclenchent des réponses émotives positives et négatives. Des mots comme BON, COURAGEUX, VAILLANT, CAPABLE, INTELLIGENT, déclenchent, chez la plupart d'entre nous, des réponses émotives positives et des comportements d'approche alors que

des mots comme CRUEL, MECHANT, PARESSEUX, INCAPABLE, LACHE, déclenchent des réponses émotives négatives et des comportements d'échappement ou d'évitement. Toutes choses étant égales par ailleurs, une personne qui dit JE NE SUIS PAS TRES BONNE LA-DEDANS ne sera probablement pas invitée à faire cette tâche si elle est en compétition avec une personne qui dit JE SUIS PAS MAL BONNE DANS CE GENRE DE CHOSES.

Un autre élément qui contribue à déterminer le comportement des autres est l'isomorphisme du concept de soi avec la culture, c'est-à-dire la correspondance entre l'auto-description et la description de la personne par les membres de son groupe. Un concept de soi inadéquat déclenche chez les autres une réaction négative.

Par conséquent, toutes choses étant égales par ailleurs, un concept de soi positif et réaliste entraîne des réactions positives des autres personnes; un concept négatif et réaliste, un concept négatif et irréaliste de même qu'un concept positif et irréaliste entraînent des réactions négatives. De plus, la personne qui ne parle pas d'elle-même recevra des réactions différentes de celles que reçoit la personne qui parle d'elle-même. En déterminant les réactions émotives des autres, le concept de soi détermine largement le type d'expériences sociales que la personne aura.

CONCLUSION

Les principes du conditionnement classique sont à la base de la formation et du changement des attitudes. En plus de déclencher des réponses émotives, les attitudes ont une fonction renforçante et directive. Les attitudes ont une place centrale dans l'analyse de l'interaction sociale où la personne est un stimulus social pour les autres, un stimulus qui déclenche des réponses émotives positives ou négatives, qui a une fonction renforçante et une fonction directive pour des comportements d'approche ou d'évitement. De plus, les attitudes de la personne par rapport à elle-même, son concept de soi, déterminent, en partie, son comportement et le comportement des autres par rapport à elle-même. Tels sont les principes qui peuvent orienter le choix d'intervention visant l'apprentissage des attitudes.

REFERENCES

- Nuthmann, A. M. Conditioning of a response class on a personality list. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 1957, 54, 19-23.
- Staats, A. W. *Human learning*. New York: Holt, Rinehart and Winston, 1964.
- Staats, A. W. *Social behaviorism*. Homewood, Ill.: Dorsey Press, 1975.