

Une redéfinition des fonctions du noyau des représentations sociales

Pascal Moliner (moliner@jade.univ-montp3.fr)

Laboratoire de Psychologie Sociale. EA737.
Université Paul Valéry. Montpellier III.
Route de Mende
34199 Montpellier cedex 5

Anais Martos (anaismartos@hotmail.com)

Laboratoire de Psychologie Sociale. EA737.
Université Paul Valéry. Montpellier III.
Route de Mende
34199 Montpellier cedex 5

Résumé

Dans cette recherche on se place dans la perspective de la théorie du noyau. Lors d'une série de quatre expériences, des sujets ont à se prononcer sur le sens d'un élément central vs périphérique, présenté seul ou précédé d'un autre élément central vs périphérique. On constate que le sens des éléments périphériques n'est jamais affecté par le mode de présentation, tandis que celui des éléments centraux est instable. Ces résultats amènent à s'interroger sur la fonction génératrice de sens des éléments centraux et conduisent à proposer une redéfinition des fonctions du noyau.

Mots clés

Représentation sociale ; noyau ; éléments centraux ; éléments périphériques ; potentiel sémantique.

Introduction

Selon la théorie du noyau (Abric, 1976, 1987, 1994), toute représentation sociale (RS) stabilisée s'organise autour d'un "noyau central". Ce noyau est constitué de quelques éléments cognitifs (opinions, croyances, informations...), qui font l'objet de larges consensus dans le groupe porteur de la représentation. Ce noyau remplit deux fonctions essentielles. La fonction "génératrice" correspond à sa capacité de déterminer la signification des autres éléments de la représentation, dits éléments périphériques. Selon Abric (1994, p.23), les éléments du noyau "sont ceux qui donnent à la représentation sa signification". La fonction "organisatrice" du noyau correspond à sa capacité de déterminer "la nature des liens qui unissent entre eux les éléments de la représentation" (Abric, 1994, p.22). Cette seconde fonction peut se comprendre comme une résultante de la première. En effet, si les éléments centraux déterminent la signification des éléments périphériques, il est normal que les liens sémantiques, logiques et psycho-logiques (Rouquette, 1973) que les individus établissent entre tous ces éléments soient indirectement déterminés par le noyau lui-même. En résumé, selon la théorie du noyau, l'essentiel des significations que les membres d'un groupe associent à un objet donné est contenu dans les éléments centraux de la RS de cet objet. Depuis une quinzaine d'années, plusieurs résultats empiriques sont venus conforter cette théorie.

Les plus convaincants ont peut-être été obtenus à l'aide de la méthode de "mise en cause" (Moliner, 1994). Selon cette méthode on suppose qu'un objet particulier qui présentera une contradiction avec un élément central de sa RS ne pourra pas être reconnu comme l'objet de représentation. Par exemple, si l'on décrit à des étudiants en faculté de Lettres "une activité régulière qui occupe beaucoup de temps mais qui ne permet pas d'accéder à la culture", on pourra constater qu'ils seront une majorité (75% à 90%) à refuser d'appeler cette activité "des Etudes" (Moliner, 1996 ; Flament, 1999a ; Tafani et Bellon, 2001). Cela montre donc que pour ces sujets, "l'accès à la culture" est une caractéristique essentielle des Etudes. Du point de vue de la théorie du noyau, on dira qu'il s'agit d'un élément central de la représentation des Etudes et l'on expliquera les résultats observés en invoquant le rôle "générateur de sens" de cet élément. Pourtant, cette explication se heurte à plusieurs difficultés.

Sur le plan théorique tout d'abord, il faut se souvenir de la filiation qui existe entre les notions de noyau central et de "modèle figuratif" (Moscovici, 1961). Selon Moscovici, l'élaboration d'un modèle (ou schéma ou noyau) figuratif est, en effet, une des étapes du processus d'objectivation, processus fondamental dans la construction des RS. Le modèle figuratif peut se décrire comme une "structure imageante", constituée de "notions clés" (Jodelet, 1984, p.368), mises en relation les unes

avec les autres. Pour Abric (1987, p.68) le passage conceptuel du modèle figuratif au noyau central correspond à une volonté de "passer du processus au produit". En ce sens les notions clés du modèle figuratif peuvent se comprendre comme les éléments du noyau central. Or, dans le cas de la RS de la psychanalyse, Moscovici (1961) identifie quatre de ces notions clés (l'inconscient, le conscient, le refoulement et le complexe) et il remarque qu'elles ont "une valeur indicative sans avoir une signification très précise" (Moscovici, 1961, p.241). A propos du mot "complexe", il ajoute : "Aucune des personnes que nous avons interrogées n'a su nous dire ce qu'elle entendait par le mot complexe". Ainsi, les éléments du modèle figuratif apparaissent relativement vide d'un sens propre. Mais pour Moscovici, c'est justement cette caractéristique qui leur permet de s'associer à beaucoup d'autres termes et qui leur permet aussi de devenir des symboles de l'objet de représentation "vidé de toute précision, le complexe est source d'exactitude symbolique" (Moscovici, 1961, p.244). Transposées dans le cadre de la théorie du noyau, ces réflexions conduisent à penser que si la mise en cause d'un élément central aboutit aux résultats que l'on sait, ce n'est pas en raison de la fonction génératrice de sens de cet élément, mais tout simplement en raison du lien symbolique qu'il entretient avec l'objet de représentation. On se rapprocherait alors de la formulation de Flament (1994, p.46) selon qui: "le noyau central définit l'objet de la représentation sociale".

Sur le plan empirique ensuite, force est de constater que nous ne disposons aujourd'hui d'aucun résultat venant illustrer la fonction génératrice de sens des éléments centraux. Par contre, nous disposons de nombreux résultats attestant de leur capacité associative. Ceux obtenus à partir de la méthode des Schèmes Cognitifs de Base (Guimelli et Rouquette, 1992; Rouquette et Rateau, 1998, Fraïssé, 2000) nous paraissent ici comme les plus illustratifs. Rappelons que cette méthode consiste à proposer aux sujets un terme inducteur à partir duquel ils produisent trois induits. Après quoi les sujets indiquent, à l'aide d'un questionnaire spécialement conçu à cet effet, toutes les relations qu'ils entrevoient entre l'inducteur initial et les termes induits. On constate que lorsque l'inducteur correspond à un élément central, les sujets indiquent beaucoup plus de relations que lorsqu'il correspond à un élément périphérique. En d'autres termes, les éléments

centraux se caractérisent par leur capacité à s'associer à d'autres éléments selon un plus grand nombre de modalités. Or, ce résultat ne peut s'expliquer qu'en invoquant ou la grande polysémie des éléments centraux ou leur absence de signification propre. Dans le premier cas, on peut admettre qu'ils assument une fonction génératrice de sens. Mais on voit mal comment ils le pourraient dans le second.

Avec les propositions de Bataille (2002), cette discussion s'est enrichie d'un point de vue original. Pour cet auteur, les éléments centraux sont effectivement polysémiques et leur signification est précisée par les éléments périphériques. Autrement dit, ce serait les éléments périphériques, concrets et contextualisés qui donneraient sens aux éléments centraux abstraits et symboliques. Les éléments centraux permettraient alors aux individus de définir l'objet de représentation à partir de termes communs, donnant ainsi une illusion de consensus, mais susceptibles de recevoir des interprétations variées en fonction des contextes et des expériences individuelles. Par exemple, nous pouvons tous reconnaître que le «salaire» est déterminant pour définir l'activité « travail », mais derrière le mot « salaire » il se peut que nous mettions des réalités très différentes selon nos expériences propres. En résumé, selon Bataille, les éléments centraux sont récepteurs de sens, et non pas générateurs comme le proposait Abric.

L'idée que le sens d'un terme ou d'une proposition soit toujours dépendant d'éléments de contexte est assez familière aux philosophes du langage ou aux linguistes. Ainsi pour Searle (1995), les conditions de vérité d'une proposition ne peuvent se réduire à sa signification linguistique. Sa véracité résulte d'une interaction entre sa signification linguistique (littérale) et les éléments de contexte dans lequel elle est formulée ou qui l'accompagnent. Mais pour être correctement interprétés, les éléments du contexte doivent renvoyer à l'expérience ou au savoir-faire du récepteur de la proposition. Ainsi, face à l'image statique d'un homme en train de gravir une pente en marchant, la phrase « il gravit une pente » est considérée comme vraie parce que nous avons une certaine pratique de la marche. Sans cette pratique habituelle, on pourrait tout aussi bien considérer que l'homme est en train de descendre la pente en marchant à reculons et considérer alors que la proposition initiale est fautive. Poussant plus loin le raisonnement, Recanati (2001), propose la notion

de « potentiel sémantique ». Il s'agit de l'ensemble des situations concrètes auxquelles on peut associer un mot ou une phrase. Cet ensemble se construit par apprentissage direct et indirect et fait l'objet d'une validation sociale. Il regroupe des « expériences-sources » qui servent de modèle. Confronté à une expérience particulière, dite « expérience-cible », les individus chercheraient à la comparer aux expériences-sources dont ils disposent pour pouvoir lui appliquer le mot ou la phrase. Selon cette conception, plus le potentiel sémantique d'un mot est élevé et moins sa signification linguistique est fixe. Cette signification est dépendante de l'expérience du sujet et du déroulement du processus de comparaison entre expériences-sources et expérience-cible.

Appliquée au problème qui nous occupe, la notion de potentiel sémantique nous paraît très heuristique. On remarquera tout d'abord qu'elle n'est pas sans rappeler une autre notion; celle de « mot-matrice » évoquée par Moscovici (1961, p.245) à propos du terme « complexe ». Ainsi, le mot-matrice serait doté d'un fort potentiel sémantique car il renverrait à un grand nombre d'expériences-sources. Dans le cadre de la théorie du noyau, nous pourrions alors dire que les éléments centraux sont dotés d'un potentiel sémantique plus important que les éléments périphériques, ce qui expliquerait leur forte capacité associative. Mais on pourrait aussi voir dans les éléments périphériques l'expression des expériences-sources propres à chaque individu ou à chaque sous groupe. De telle sorte que, comme le suggère Bataille (2002), tous pourraient utiliser un même élément central pour définir l'objet de RS alors que chacun y injecterait une expérience-source particulière. Dans cette perspective, on peut s'attendre à ce que ce soit effectivement les éléments périphériques qui modulent le sens des éléments centraux. Les deux recherches présentées ici ont été réalisées dans le but de mettre cette hypothèse à l'épreuve.

1. Recherche 1: Variations de sens dans le noyau de la représentation des Études

1.1 Méthode

Les sujets ayant participé à cette recherche, ainsi qu'à la suivante, sont des étudiants de première

année de psychologie : 87% d'entre eux sont de sexe féminin. Leur moyenne d'âge est de 19 ans et 8 mois. Le matériel utilisé était relatif à la RS des Etudes (Moliner, 1995 ; Flament , 1999a ; Tafani et Bellon, 2001). Il se composait de 2 éléments centraux (EC) : Culture et Diplôme ; et de deux éléments périphériques (EP) : Nécessaires et Valorisant. Il faut ici souligner que le statut central ou périphérique de ces items a toujours été le même dans toutes les recherches menées sur les Etudes depuis 1996 sur cette population.

Une première expérience a été réalisée pour savoir si la signification d'un EP (les études sont nécessaires) pouvait être modifiée lorsque cet élément était accompagné d'un EC ou d'un autre EP. Pour cela, les sujets étaient répartis en trois groupes selon que la phrase qui leur était présentée contenait un seul EP : « les études sont nécessaires » (n=32), un EC et un EP : « les études sont un moyen d'accès à la culture, elles sont nécessaires » (n=39), ou deux EP : « les études sont valorisantes, elles sont nécessaires » (n=27). Après lecture, les sujets devaient préciser le sens du mot « nécessaire » dans la phrase qui leur avait été présentée. Pour cela ils indiquaient, sur une échelle en 7 points la proximité sémantique de ce mot avec le mot « indispensable » (1=proximité faible/ 7 =proximité forte). La variable dépendante était le score moyen de proximité dans chacune des trois situations.

La seconde expérience a été réalisée pour savoir si la signification d'un EC (les études sont un moyen d'accès à la culture) pouvait être modifiée lorsque ce dernier était accompagné d'un EP ou d'un autre EC. Pour cela, les sujets étaient répartis en trois groupes selon que la phrase qui leur était présentée contenait un seul EC : « les études sont un moyen d'accès à la culture » (n=31), un EP et un EC : « les études sont nécessaires, elles sont un moyen d'accès à la culture » (n=32) ou deux EC : « les études permettent d'obtenir un diplôme, elles sont un moyen d'accès à la culture » (n=28). Après

Tableau 2 - Scores moyens de proximité sémantique du terme « nécessaire » au terme « indispensable » dans les trois conditions de l'expérience 1. (Ecart Type).

EP :	Les études sont nécessaires.	4,78 (1,51)
EC + EP :	Les études un moyen d'accès à la culture, elles sont nécessaires.	4.71 (1.80)
EP + EP :	Les études sont valorisantes, elles sont nécessaires.	4.29 (1.91)

Tableau 3 - Scores moyens de proximité sémantique du terme « culture » au terme « instruction » dans les trois conditions de l'expérience 2. (Ecart Type).

EC :	Les études sont un moyen d'accès à la culture.	3.80 (1,42)
EP + EC :	Les études sont nécessaires, elles sont un moyen d'accès à la culture.	4.81 (1.61)
EC + EC :	Les études permettent d'obtenir un diplôme, elles sont un moyen d'accès à la culture.	5.00 (1.58)

lecture, les sujets devaient préciser le sens du mot « culture » dans la phrase présentée. Pour cela ils indiquaient, sur une échelle en 7 points la proximité sémantique de ce mot avec le mot « instruction » (1=proximité faible/ 7 =proximité forte). Ici encore, la variable dépendante était le score moyen de proximité observé dans chaque situation.

1.2 Résultats

Les tableaux 1 et 2 présentent les scores moyens de proximité sémantique observés dans les différentes conditions des expériences 1 et 2.

Pour l'expérience 1, on constate que, quelles que soit les conditions dans lesquelles l'EP « nécessaire » est présenté, sa proximité sémantique avec le mot « indispensable » reste la même (4.78 seul, 4.71 avec EC, 4,29 avec autre EP). En revanche, dans l'expérience 2, on constate que le sens de l'EC « culture » est jugé moins proche du mot « instruction » lorsqu'il est présenté seul que lorsqu'il est accompagné de l'EP « nécessaire » (3.80 vs 4.81 $t=2.61$ $p=.01$), ou que lorsqu'il est accompagné de l'EC « diplôme » (3.80 vs 5.00 $t=3.04$ $p=.003$). Ces résultats suggèrent donc bien que le sens d'un élément central peut être modulé par un élément périphérique ou par un autre élément central tandis que l'inverse n'est pas vrai.

2. Recherche 2: Variations de sens dans le noyau de la représentation du Groupe

Afin de nous assurer de la stabilité des résultats observés, nous avons voulu reproduire les

expériences 1 et 2 en utilisant un autre matériel expérimental. Pour ce faire, nous avons utilisé un matériel largement employé dans les études expérimentales sur la représentation du Groupe Idéal (Moliner, 1988 ; Rateau, 1995 ; Mugny, Moliner et Flament, 1997). Ces études montrent que dans cette RS, la notion d'égalité est centrale tandis que celle de communauté d'opinion est périphérique.

2.1 Méthode

La première expérience a été réalisée dans le but de confirmer que le sens d'un EP n'était pas affecté par la présence d'un élément central. Pour ce faire les sujets étaient répartis en deux groupes. On présentait au premier groupe (n=38), le texte suivant : « *Pierre, Olivier, Jean-Jacques, François et Marc forment un groupe très uni et lorsqu'on les rencontre, ils donnent l'impression d'être satisfaits d'être ensemble. Ils sont d'ailleurs très sympathiques et chacun d'eux s'épanouit pleinement au contact des quatre autres. En les voyant, on ne peut s'empêcher de penser qu'ils forment là un groupe formidable. D'ailleurs, dans ce groupe il y a une communauté d'opinion.* » (EP). Après lecture, les sujets devaient indiquer le sens qu'ils attribuaient au terme « opinion » dans le texte présenté. Comme précédemment, ils devaient estimer la proximité sémantique de ce terme avec le terme « conviction ». Pour ce faire ils disposaient d'une échelle en 7 points (1=proximité faible/ 7 =proximité forte). Le deuxième groupe de sujets (n=39) était confronté au même texte, à l'exception de la dernière phrase qui était la suivante : « *D'ailleurs, dans ce groupe, tout le monde est à égalité et il y a une communauté*

d'opinion. » (EC + EP). Là encore, les sujets devaient indiquer la proximité sémantique du terme « opinion » avec le terme « conviction ». Ils le faisaient à l'aide de la même échelle en 7 points. Comme précédemment, le score moyen de proximité sémantique du terme « opinion » au terme « conviction » constituait notre variable dépendante.

Dans la seconde expérience, le premier groupe de sujets (n=38), devait prendre connaissance du même texte qui, cette fois-ci se terminait par : « *D'ailleurs, dans ce groupe tout le monde est à égalité.* » (EC). Pour le second groupe (n=40), le texte se terminait par « *D'ailleurs, dans ce groupe il y a une communauté d'opinion et tout le monde est à égalité.* » (EP + EC).

Les sujets des deux groupes devaient ensuite préciser le sens qu'ils attribuaient au terme « égalité » dans le texte présenté. Pour cela, ils devaient estimer la proximité sémantique de ce terme avec le terme « ressemblance ». Ils le faisaient à l'aide de la même échelle en 7 points. Le score moyen de proximité sémantique du terme « égalité » au terme « ressemblance » constituait notre variable dépendante.

2.2 Résultats

Les tableaux 3 et 4 présentent les scores moyens de proximité sémantique observés dans les différentes conditions des expériences 3 et 4.

Tableau 4 - Scores moyens de proximité sémantique du terme « opinion » au terme « conviction » dans les deux conditions de l'expérience 3. (Ecart Type).

EP :	3.36 (1,80)
EC + EP :	3.33 (1.84)

Tableau 5 - Scores moyens de proximité sémantique du terme « égalité » au terme « ressemblance » dans les deux conditions de l'expérience 4. (Ecart Type).

EC:	1.97 (1,30)
EP+ EC:	2.95 (2.16)

On retrouve ici le même type de résultat que dans les expériences 1 et 2. Si le terme « opinion » ne voit pas sa proximité sémantique évoluer quand il est accompagné du terme « égalité » (3.36 vs 3.33), il n'en va pas de même du terme « égalité » dont la proximité sémantique au terme « ressemblance » est différente selon qu'il est seul ou accompagné du terme « opinion » (1.97 vs 2.95 $t=2.33$ $p=.02$).

3. Discussion

Pour rendre compte des résultats que nous venons de présenter, il nous semble utile de revenir à la notion de potentiel sémantique. Selon nous, les éléments centraux se caractérisent par un potentiel sémantique plus élevé que les éléments périphériques. Cela signifie donc que les premiers sont polysémiques parce qu'ils peuvent s'appliquer à un grand nombre de cas (ou expériences-sources) tandis que les seconds sont plus univoques parce qu'ils désignent des cas particuliers. Par exemple, dans les travaux concernant les RS du monde de l'Entreprise (Moliner, 1993, Abric et Tafani, 1995) l'item « hiérarchie » est identifié comme central, mais pas l'item « patron ». A l'évidence, le second est un cas particulier du premier. Partant, la proximité d'un élément périphérique et d'un élément central conduirait les sujets à évoquer l'élément central dans un contexte particulier, induit par l'élément périphérique. Dès lors, parmi toutes les significations possibles de l'élément central, les sujets choisiraient celle jugée la plus compatible avec ce contexte. Au contraire, l'élément périphérique, parce qu'il renvoie justement à un contexte particulier, ne pourrait être que difficilement envisagé hors de ce contexte. C'est pourquoi sa signification resterait stable. Enfin, lorsque deux éléments centraux sont présentés simultanément et que les sujets doivent se prononcer sur la signification de l'un deux (expérience 2), ils choisiraient parmi les deux ensembles de significations possibles, les significations jugées compatibles avec ces deux ensembles. Mais dans tous les cas, en raison de leur potentiel sémantique élevé, la signification des éléments centraux serait modulable et finalement assez incertaine pour les sujets eux-mêmes.

De notre point de vue, ces résultats, placés dans la perspective des observations de Moscovici (1961), des réflexions de Bataille (2002), des travaux utilisant la méthode de Mise en cause (Abric et Tafani, 1995 ; Flament, 1999 ; Moliner, 1996, Moliner, Rateau et Cohen Scali, 2002 ; Mugny, Moliner et Flament, 1997, Rateau, 1995, Tafani et Bellon, 2001) et de ceux relatifs à la capacité associative des éléments centraux (Guimelli, 2003 ; Rouquette et Guimelli, 1992 ; Rouquette et Rateau, 1998), interrogent la théorie du noyau. Comment concevoir, en effet, que des éléments centraux, dont la signification semble instable, puissent générer le sens des autres éléments d'une RS ? Comment concevoir qu'ils puissent jouer le rôle d'éléments de

définition alors que leur sens propre est incertain ? Par exemple, dans notre seconde expérience, les sujets qui estiment la proximité du mot « culture » au mot « instruction » après que « culture » ait été présenté seul (les études sont un moyen d'accès à la culture), se répartissent ainsi : 3% répondent 1, 19% répondent 2, 16% répondent 3, 29% répondent 4, 22% répondent 5, 6% répondent 6 et 3% répondent 7. A l'évidence, ils ne sont donc pas unanimes en ce qui concerne la signification de ce mot. On comprend mal alors comment cet élément, manifestement polysémique, pourrait générer des significations consensuelles. Et s'il joue un rôle d'élément de définition, il faut alors admettre que les sujets interrogés n'ont pas tous la même conception des Études. Bien sûr, on pourrait ici objecter que le noyau est une structure, qu'il est donc composé d'éléments inter-reliés et que la signification globale qui s'en dégage dépasse la simple signification des éléments qui le composent. Mais alors, comment comprendre que des sujets qui ont à se prononcer sur le sens d'un élément central isolé, mais explicitement référé à l'objet de RS, oublient les liens qui rattachent cet élément au noyau ? Devant ces questions, il nous semble nécessaire de redéfinir les fonctions du noyau des représentations sociales. Nous suggérons d'en distinguer trois :

La première fonction du noyau serait une fonction de *dénotation*, reposant sur les propriétés symboliques des éléments centraux. Le noyau fournirait ainsi des étiquettes verbales permettant aux individus d'évoquer ou de reconnaître l'objet de représentation en faisant l'économie de longs discours et d'analyses approfondies. Mais l'essentiel ici serait plus la capacité d'indication de ces étiquettes verbales que leur signification intrinsèque. Ainsi que le remarque Moscovici (1961) les termes «inconscient» ou «complexe » sont des signes de la psychanalyse alors même que les individus n'ont pas une vision bien nette de leur signification propre. Mais « c'est son rôle dans la communication qui fait la valeur du mot » (Moscovici, 1961, p.241). En d'autres termes, les éléments centraux seraient des signes, permettant aux individus d'indiquer dans quels « univers d'opinions » ils situent leur discours. Par exemple, pour des étudiants, le mot « diplôme » employé à propos des Études dénote probablement un certain type d'études (institutionnalisées) et indique, du même coup, que les autres types se trouvent exclus du

discours. En sens inverse, la mise en cause d'un élément central indiquerait que c'est l'objet de représentation lui-même qui se trouve exclu du discours ou de la réflexion. De notre point de vue, les nombreuses recherches qui utilisent la méthode de mise en cause sont autant d'illustrations empiriques de la fonction de dénotation du noyau.

La seconde fonction du noyau serait une fonction d'*agrégation*, directement liée au fort potentiel sémantique des éléments centraux. De fait, ces éléments, relativement flous sur le plan de leur signification propre, permettraient aux individus de rassembler, sous un même terme, des expériences disparates et contextualisées. Par exemple, l'association «travail / salaire » évoque effectivement un certain type de travail (fonction de dénotation), mais le terme « salaire » peut renvoyer à des réalités très diverses (en argent, en nature, déclaré ou non, etc...). En d'autres termes, les éléments centraux seraient des «...catégories du langage et de l'entendement – des catégories collectives certes – propres à découper les faits et à diriger l'observation des événements concrets.» (Moscovici, 1961, p.240). Selon nous, les travaux qui mobilisent conjointement des méthodes d'identification des éléments centraux et des méthodes d'analyse factorielle ou de classification (Moliner, 1995, Tafani et Bellon, 2001, Guimelli, 2003) fournissent plusieurs illustrations empiriques de la fonction d'agrégation du noyau. On constate, en effet, que dans ces recherches, les éléments centraux ne se regroupent jamais sur un même facteur ou dans une même classe. Au contraire, ils occupent généralement l'ensemble des espaces factoriels ou des espaces de classification mis en évidence. Tous se passe donc comme si les liens qui unissaient certains éléments centraux à des grappes d'éléments périphériques étaient plus forts que ceux unissant les éléments centraux entre eux.

La troisième fonction du noyau serait une fonction de *fédération*, découlant des fonctions précédentes. En offrant au groupe des éléments de définition flous, le noyau fournirait une matrice commune permettant à chacun d'évoquer l'objet de représentation, tout en autorisant la cohabitation d'expériences individuelles variées. Ainsi, les membres d'un groupe donné disposeraient d'un cadre notionnel générateur de consensus et intégrateur des différences individuelles. En effet, de la même façon qu'il n'est pas nécessaire de connaître tous les mots d'une langue pour pouvoir l'utiliser, il n'est pas

non plus nécessaire que tous les membres d'un groupe donné adhèrent à tous les éléments du noyau d'une RS. Quelques recherches s'intéressant aux consensus dans les RS fournissent des illustrations empiriques de ce phénomène (Flament, 1996, 1999b). Généralement, dans les études de représentation, il est très rare de rencontrer des items faisant l'objet de consensus à 100%, même quand les populations interrogées sont très homogènes. En revanche, si l'on considère l'ensemble des éléments centraux d'une RS et que l'on examine les réponses individuelles à ces items dans une population donnée, on constate alors que 100% des sujets adhèrent à l'un ou l'autre des sous ensembles possibles du noyau. Cela signifie donc qu'il est toujours possible à deux individus d'un même groupe, de s'accorder sur un élément au moins du noyau. De sorte qu'il leur sera possible de s'accorder sur une définition commune de l'objet, même si elle est minimale et même si elle renvoie à des expériences différentes (fonction d'agrégation).

Nous devinons les probables réticences des tenants de la théorie du noyau face à nos suggestions. C'est pourquoi nous voudrions conclure en précisant que notre théorie du « noyau matrice » n'est pas, selon nous, une remise en question de la théorie du « noyau central ». D'abord parce qu'elle laisse toute son importance à la notion de consensus, fondamentale à nos yeux. Ensuite parce qu'elle accorde un rôle véritablement structurant au noyau. Mais, de notre point de vue, ce rôle ne se limite pas à la structuration des cognitions qui constituent une RS. Le noyau matrice structure aussi les discours parce qu'il fournit aux groupes, des catégories collectives de langage. En ce sens, nous continuons à penser que la notion de noyau reste essentielle pour comprendre la structuration des représentations sociales.

Références

Abric, J.-C. (1976). *Jeux, conflits et représentations sociales*. Thèse de Doctorat d'Etat de l'université d'Aix en Provence.

Abric, J.-C. (1987). *Coopération, compétition et représentations sociales*. Cousset: Delval.

Abric, J.-C. (1994). (Ed.), *Pratiques Sociales et Représentations*. Paris: Presses Universitaires de France.

Abric, J.-C. et Tafani, E. (1995). Nature et fonctionnement du système central d'une représentation sociale: la représentation de l'Entreprise. *Cahiers Internationaux de Psychologie Sociale*, 28, 22-31.

Bataille, M. (2002). Un noyau peut-il ne pas être central. Dans C. Garnier et W. Doise (Eds.) *Les représentations sociales, balisage du domaine d'étude*. Montréal : Editions Nouvelles. 25-34.

Flament, C. (1994). Structure, dynamique et transformation des représentations sociales. Dans J.C. Abric (Ed.). *Pratiques sociales et représentations*. Paris: Presses Universitaires de France. 37-58.

Flament, C. (1996). Statistique classique et/ou logique de Boole dans l'analyse d'un questionnaire de représentation sociale : l'exemple du sport. *Revue Internationale de Psychologie Sociale*. 2, 109-121.

Flament, C. (1999a). La représentation sociale comme système normatif. *Psychologie et Société*. 1, 29-54.

Flament, C. (1999b). Liberté d'opinion et limites normatives dans une représentation sociale : le développement de l'intelligence. *Swiss Journal of Psychology*. 58, 201-206.

Fraïssé, C. (2000). Influence de la fréquence de mise en œuvre de pratiques sur une structuration inter-représentation. *Cahiers internationaux de psychologie sociale*, 45, 85-97.

Guimelli, C. (2003). Le modèle des schèmes cognitifs de base (SCB). Méthode et applications. Dans J.C. Abric (Ed.). *Méthodes d'étude des représentations sociales*. Ramonville Saint-Agne : Erès. 119-146.

Guimelli, C. et Rouquette, M.L. (1992). Contribution du modèle des schèmes cognitifs de base à l'analyse structurale des représentations sociales. *Bulletin de Psychologie*. XLV, 405, 196-202.

Jodelet, D. (1984). Représentations sociales: phénomènes, concept et théorie. Dans S. Moscovici (Ed.) *Psychologie sociale*. Paris : Puf.

Moliner, P. (1988). *La représentation sociale comme grille de lecture*. Thèse de doctorat en psychologie . Université de Provence.

Moliner, P. (1993). ISA: L'Induction par Scénario Ambigu. Une méthode pour l'étude des représentations sociales. *Revue Internationale de Psychologie Sociale*, 2, 7-21.

Moliner, P. (1994). Les méthodes de repérage et d'identification du noyau des représentations sociales. Dans C. Guimelli (Ed.), *Structures et transformations des représentations sociales*. Neuchâtel, Paris. Delachaux et Niestlé.

Moliner, P. (1995) Noyau central, principes organisateurs et modèle bi-dimensionnel des représentations sociales. Vers une intégration théorique ? *Cahiers Internationaux de Psychologie Sociale*, 28, 44-55.

Moliner, P. (1996). *Images et représentations sociales*. Grenoble: Presses Universitaires de Grenoble.

Moliner, P., Rateau, P. et Cohen-Scali, V. (2002). *Les représentations sociales. Pratique des études de terrain*. Presses Universitaire de Rennes.

Moscovici, S. (1961). *La psychanalyse, son image, son public*. Paris: PUF. (2ème édition 1976).

Mugny, G., Moliner, P. et Flament, C. (1997). De la pertinence des processus d'influence sociale dans la dynamique des représentations sociales. *Revue Internationale de Psychologie Sociale*, 1, 31-49.

Rateau, P. (1995). Le noyau central des représentations sociales comme système hiérarchisé. Une étude sur la représentation du groupe. *Les Cahiers Internationaux de Psychologie Sociale*, 26, 29-52.

Récanati, F. (2001). Déstabiliser le sens. *Revue Internationale de Philosophie*. 2-217.

Rouquette, M.L. (1973). La pensée sociale. Dans S. Moscovici (Ed.) *Introduction à la psychologie sociale*. Paris : Larousse. 299-329.

Rouquette, M.L. et Rateau, P. (1998). *Introduction à l'étude des représentations sociales*. Grenoble: Presses Universitaires de Grenoble.

Searle, J. (1995). *La redécouverte de l'esprit*. Paris: Gallimard.

Tafari, E. et Bellon, S. (2001). Principe d'homologie structurale et dynamique représentationnelle. Dans P. Moliner (Ed.). *La dynamique des représentations sociales*. Grenoble: Presses Universitaires de Grenoble. 163-194.