

APPRENDRE A L'UNIVERSITE : ELABORATION SOCIOCOGNITIVE VS. RELATIONNELLE DU CONFLIT FACE A UNE AUTORITE EPISTEMIQUE

Gabriel Mugny et Alain Quiamzade

Université de Genève
Faculté de Psychologie et des Sciences de l'Education
40, Boulevard du Pont d'Arve
CH-1205 Genève
Gabrile.mugny@unige.ch

Mots-clés : Correspondance, apprentissage, compétence, influence, menace

Résumé. L'hypothèse de correspondance est une théorisation des rapports d'influence entre source compétente (ou experte) et cible d'influence, qui propose que l'influence maximale apparaît lorsque le rapport d'influence instauré entre la cible et la source correspond aux attentes que la cible projette dans la relation, eu égard à ses croyances, représentations, idéologies ou déterminants cognitifs. L'application de cette hypothèse dans l'apprentissage académique a conduit à montrer que le niveau d'intégration de contenus prodigués par une source compétente comme un enseignant dépend de l'articulation entre son style de communication, plutôt autoritaire vs plutôt démocratique et les attentes des cibles selon leur position initiale en matière de croyance quand à la nature du savoir ou d'auto-compétence. C'est lorsqu'une correspondance apparaît que l'intégration du message de la source est la plus élevée (élaboration sociocognitive). Lorsqu'une telle correspondance n'existe pas et que prédomine une menace identitaire, une élaboration relationnelle du conflit apparaît, marquée par une résistance au changement.

1. L'hypothèse de correspondance

Dans le champ des théories du traitement de l'information comme dans celui de l'influence sociale, il ressort des nombreuses recherches sur l'influence des sources expertes ou compétentes qu'à peu de choses près tout, et son contraire, est possible (cf. Chen & Chaiken, 1999 ; Falomir, Mugny, & Pérez, 2000 ; Mugny, Quiamzade, & Tafani, 2001; Petty & Wegener, 1999). La raison en est qu'une source n'obtient que rarement de l'influence sur la base de sa seule compétence, et le plus souvent d'autres facteurs interviennent en interaction avec celle-ci (cf. McGuire, 1985), notamment les caractéristiques ou capacités des cibles. La réponse apportée à ce problème a consisté le plus souvent à produire une parataxe des caractéristiques des sources et des cibles susceptibles de produire un effet indépendamment les unes des autres (cf. Petty & Wegener, 1998). La difficulté réside dans le fait que l'ajout d'un facteur pertinent dans l'analyse peut modifier voire renverser l'influence qu'obtient une source experte ou compétente. Il est donc devenu difficile de prédire le type d'influence qu'engendre une source en faisant uniquement référence à son degré d'expertise ou de compétence. Pour sortir de cette impasse il convient de théoriser la question non pas en termes des caractéristiques de la source ou des caractéristiques individuelles de la cible antérieures au rapport d'influence sociale, mais en termes des significations que ces caractéristiques prennent dans un contexte d'influence donné, selon la nature de la tâche et de l'ensemble des éléments pertinents dans les rapports sociaux.

Dans ce sens quatre dimensions propres à déterminer le résultat de la tentative d'influence sont à prendre en compte. Il s'agit de la menace potentielle pour le soi, du type d'enjeux identitaires impliqués et donc de la nature des tâches concernées, des positions initiales des individus sur ces enjeux identitaires, et du contexte d'influence au sens large. Ces quatre dimensions ne sont pas orthogonales. En fait, la première oriente l'organisation des trois autres. Elle consiste à envisager

une analyse fondée sur les enjeux identitaires liés au soi. Nous envisagerons le rapport d'influence sous la forme du niveau de menace (ce niveau pouvant être élevé ou bas) que la confrontation avec la source est censée activer pour l'identité de la cible, quelle que soit la forme que peut prendre l'identité impliquée. Pour chaque type d'enjeux identitaire, c'est la pertinence de l'enjeu pour l'individu qui détermine le niveau de la menace susceptible d'être ressentie. Si le sens que prennent les positions initiales rendent les enjeux identitaires peu importants, la menace potentielle sera faible et permet une régulation sociocognitive. Au contraire, si le sens qu'elles prennent rend les enjeux identitaires importants, la menace potentielle sera élevée et induit une régulation relationnelle.

La deuxième dimension concerne la détermination de la nature des enjeux identitaires qui vont être potentiellement menacés. En continuité avec la théorie de l'élaboration du conflit (cf. Pérez & Mugny, 1993), elle renvoie au fait que ces enjeux sont déterminés à partir de la représentation que l'individu se fait de la tâche, c'est-à-dire des présupposés épistémiques ou attentes développées à propos des savoirs ou des attitudes qui seront l'objet de la relation d'influence. L'idée est que chaque type de tâche introduit des enjeux différents, même si dans tous les cas les rapports d'influence s'expliquent au travers de la menace que le rapport avec la source active ou non pour la cible. Les différents enjeux identitaires ainsi introduits peuvent relever de l'identité sociale et concerner notamment les groupes d'appartenance, l'identification à ces groupes, et leurs normes. Il peut également s'agir d'une identité plus personnelle, comme le niveau de compétence de la cible.

La troisième dimension concerne les positions initiales des individus sur la dimension identitaire concernée par la tâche. Par position initiale, nous entendons tout élément lié aux états psychologiques de la cible qui peut déterminer l'importance et le sens que prennent les enjeux identitaires. Ces positions initiales peuvent relever de différences interindividuelles a priori, de différences sensibles au changement de contexte comme la présence ou l'absence de l'activation de certaines catégories sociales, ou de différences plus larges en termes de représentations sociales que les individus développent et qui peuvent orienter la compréhension du rapport d'influence.

Finalement, une dernière dimension relève du fait que la confrontation entre la source et la cible se produit et prend ses significations dans le cadre de rapports contextualisés. L'idée est ici qu'on ne peut comprendre l'influence des sources expertes sans prendre aussi en compte le contexte au sens large qui donne une signification au rapport d'influence, dans la mesure où il active différentes perceptions de ce que ce rapport peut être ou doit être. Ceci peut concerner des éléments comme les caractéristiques de la source qui ajoutent du sens au rapport d'influence, par exemple sa légitimité, comme à un niveau plus large, les idéologies ambiantes de la société dans laquelle baigne la cible. Cette dimension renvoie au fait qu'un même rapport d'influence ponctuel prend des significations différentes selon le contexte dans lequel il s'insère.

L'articulation de ces dimensions paraît relever d'une gageure, l'influence des sources expertes semblant appeler autant d'explications qu'il existe de situations particulières. Bien que différentes tâches induisent différentes dynamiques d'influence et que les éléments du contexte qui apportent leur signification aux positions initiales des cibles soient nombreux, et partant, génèrent de nombreuses situations, un élément central transcende toutefois ces spécificités : la mise en relation entre d'une part le sens que ces spécificités donnent aux positions initiales des cibles en termes de menace, et d'autre part le rapport d'influence. Il s'agit là d'une conception générale de l'influence des sources expertes que nous qualifierons d'*hypothèse de correspondance* (Quiamzade, Mugny, Falomir, Invernizzi, Buchs, & Dragulescu, 2004). Elle stipule que l'influence maximale apparaît lorsque le rapport d'influence instauré entre la cible et la source correspond aux attentes que la cible projette dans la relation, eu égard à ses croyances, représentations, idéologies ou déterminants cognitifs. En d'autres termes, des significations distinctes que l'individu attribue au contexte d'influence requièrent des rapports sociaux particuliers pour que ceux-ci entraînent un changement. Une représentation donnée exigerait un type de rapport particulier pour changer, les attentes et motivations implicites de la cible empêchant qu'un autre type de rapport puisse déclencher le processus de changement. Compte tenu des quatre dimensions concernées,

l'hypothèse de correspondance repose sur l'idée selon laquelle le contexte confère aux positions initiales de la cible le sens d'une menace potentielle plus ou moins élevée pour son identité, sur un enjeu identitaire précis, appelant un rapport d'influence en adéquation. Cette hypothèse générale peut se traduire sous la forme d'une double prédiction :

- (1) D'une part, le rapport entre la source et la cible le plus à même de permettre un changement lorsque la divergence est potentiellement menaçante est celui qui attribue à la source et à son comportement un ensemble de significations qui permettent d'évacuer ou de désamorcer cette éventuelle menace. Nous montrerons plus loin que c'est le cas d'un rapport non contraignant qui rend à la cible son autonomie, ou qui lui confère une certaine liberté ;
- (2) A l'opposé, lorsque le contexte induit une perception de la situation exempte de menace, voire faiblement menaçante, un rapport cette fois-ci plus contraignant, qui dirige et oriente davantage la cible directement vers la position de la source, serait plus à même d'induire un changement.

2. Application à un type de tâches particulier : les tâches d'aptitudes

L'application de cette hypothèse concernera ici un type particulier de tâches ou situations, les tâches d'aptitudes (pour une application différente, voir Tomasetto, 2004). Il s'agit de tâches où les individus savent qu'existe une réponse correcte, mais ne savent pas a priori avec certitude de laquelle il s'agit. Les réponses qui sont avancées comportent un risque d'erreur, et au-delà de l'enjeu épistémique en soi, l'erreur ou son évitement assigne des valorisations sociales (plus ou moins grande compétence ou aptitude). Dans ce type de tâches, les individus sont enclins à se comparer à autrui (cf. Festinger, 1954). En raison de l'incertitude, chacun est enclin à comparer les jugements et les aptitudes, principalement dans le but de s'évaluer (Hegelson & Mickelson, 1995), qu'il s'agisse de diagnostiquer le niveau de soi (Trope, 1980) ou de s'améliorer (cf. Taylor, Neter, & Wayment, 1995). Par ailleurs, la comparaison avec l'autre peut être menaçante, et les individus peuvent également être dès lors désireux de satisfaire une motivation à protéger ou améliorer l'estime de soi, notamment dans la comparaison avec autrui (cf. Gruder, 1977). Dans le cas de menace, la comparaison avec des personnes moins bien loties est préférée (cf. Hakmiller, 1966 ; Wills, 1981). Au vu des motivations engagées dans ce type de tâches, les positions initiales des cibles se définissent donc au travers du niveau de compétence atteint et des (dé)valorisations qui en découlent. Par ailleurs, au-delà de la compétence per se, les positions initiales des cibles se définissent également par les représentations du savoir que les cibles partagent et autres croyances relatives au savoir qu'elles peuvent posséder.

En ce qui concerne la source et ses caractéristiques, il est aisé de comprendre que son expertise ou plus précisément sa compétence représente la dimension la plus pertinente pour la cible. En effet, généralement, les sources compétentes, ou du moins plus compétentes que soi, sont privilégiées pour effectuer une comparaison sociale (e.g. Blanton, Buunk, Gibbons, & Kuyper, 1999), notamment parce que ce type de source est supposé disposer des réponses correctes qu'il convient de s'approprier pour progresser et accéder à une compétence plus élevée. Le problème pour l'identité de la cible réside dans le fait que la divergence de points de vue avec une source compétente entraîne une comparaison qui peut aisément s'avérer menaçante pour la compétence de soi, puisque relativement à une telle source, la compétence de soi est réduite.

Aussi, c'est en articulant la compétence de soi et le caractère menaçant ou non menaçant de la comparaison sociale pour la compétence de soi que l'on peut comprendre l'influence des sources compétentes (cf. Quiamzade & Mugny, 2001). En accord avec la double hypothèse de correspondance, on peut prédire une interaction entre le type de rapport d'influence et la signification que prennent les positions initiales de la cible en termes de menace. Plus particulièrement, on peut prédire qu'une source compétente obtiendra une intégration de ses réponses (régulation sociocognitive du conflit) dans deux conditions bien spécifiques:

- (1) Lorsqu'une forte menace potentielle de la compétence de la cible est associée à un rapport social qui, en conférant quelque reconnaissance de sa compétence à la cible, désamorce l'éventuelle menace pour sa compétence ;
- (2) Lorsque l'absence de menace de la compétence de la cible se voit associée à un rapport d'influence plus contraignant, qui oriente directement les cibles vers l'utilisation et l'intégration des positions de la source.

3. Le paradigme expérimental

Toutes les expériences qui seront présentées ci-après pour illustrer l'hypothèse de correspondance reposent sur le paradigme de Mugny, Moliner et Flament (1997), qui s'inspire des études sur le noyau central des représentations sociales (cf. Flament, 1982; Moliner, 1994). Elles utilisent une connaissance de sens commun qui porte sur la conception que l'on peut avoir de ce qu'est un groupe d'amis idéal, dans un contexte académique qui lui associe explicitement des enjeux liés aux aptitudes (Mugny et al., 2001). Cette connaissance possède l'avantage d'être pertinente pour les étudiants en psychologie, qui constituent les sujets de nos expériences, puisqu'elle constitue un savoir que les étudiants peuvent juger nécessaire d'acquérir durant leur cursus académique.

La représentation sociale dominante de ce qu'est un groupe d'ami idéal est caractérisée par l'absence de hiérarchie et la présence d'une similarité d'opinion entre les membres du groupe (cf. Moliner, 1988). La première croyance correspond au noyau central de la représentation dont le changement implique une modification profonde de la représentation, tandis que le second ne fait partie de la représentation qu'en tant qu'élément secondaire ou périphérique, que l'on peut modifier sans que cela nécessite une remise en question de la représentation. Lorsque la source remet en question la représentation de la cible, un changement sur l'élément composant le noyau central constitue la trace d'une influence profonde.

Dans chaque expérience, les participants, des étudiants, prenaient connaissance d'une prétendue étude réalisée par un expert dans le domaine du fonctionnement des groupes, un professeur universitaire. Pour rendre crédible l'étude, on indiquait par ailleurs qu'elle avait été publiée dans une revue scientifique reconnue. La description relatait une étude longitudinale portant sur des petits groupes d'adolescents et de jeunes adultes qui s'était intéressée au lien entre le sentiment de satisfaction d'appartenir au groupe ressenti par les membres et la fréquence d'actes de leadership dans le groupe. Les participants devaient prédire ce lien. On sait que la représentation ordinaire consiste à penser que pour un groupe d'amis, plus le nombre d'actes de leadership est élevé et plus la satisfaction est basse. Les étudiants prenaient ensuite connaissance des prétendus résultats de l'étude, qui remettaient fortement en question leur croyance, puisqu'ils indiquaient que la satisfaction dans un groupe d'amis augmente avec l'accroissement du nombre d'actes de leadership.

Après la lecture de cette information contradictoire, le type de rapport d'influence était manipulé, la source formulant ses conclusions dans un style soit autoritaire, soit démocratique (cf. Lewin, Lippitt, & White, 1939). Les sujets de la condition autoritaire lisaient le texte suivant : "...un groupe d'amis idéal typique est un groupe d'amis où il y a un leader. Chacun doit se soumettre à cette évidence. Par exemple, et quant à moi, jamais je ne donnerais la moyenne à un étudiant qui prétendrait qu'un groupe d'amis idéal est un groupe où il n'y a pas de leader, et ce quels que soient les arguments fournis". Les sujets de la condition démocratique quant à eux lisaient le texte suivant : "... un groupe d'amis idéal typique est un groupe d'amis où il y a un leader. Chacun prendra cependant position en toute conscience. Par exemple et quant à moi, jamais je ne refuserais de donner la moyenne à un étudiant qui prétendrait qu'un groupe idéal est un groupe où il n'y a pas de leader, si ses arguments sont bien formulés".

Puis on procédait au recueil des variables dépendantes. La mesure principale d'influence avait pour but de mettre en lumière un éventuel changement de la centralité du leadership dans la représentation d'un groupe d'amis idéal (cf. Moliner, 1988). A cette fin, on présentait un groupe

d'amis dans lequel les différents membres montraient un degré de satisfaction élevé et dans lequel une hiérarchie entre les membres était manifestement présente. Les sujets devaient dire dans quelle mesure ils jugeaient ce groupe comme un groupe d'amis idéal typique ou non, en se positionnant généralement sur une échelle en 4 points (1 = c'est très probablement un groupe d'amis idéal ; 4 = ce n'est très probablement pas un groupe d'amis idéal).

4. Expérience 1 : la compétence de la cible comme position initiale

Des étudiants en psychologie d'une université française ont participé à l'expérience (Mugny, Quiamzade, Pigière, Dragulescu, & Buchs, 2002). Dans cette étude¹, les participants devaient estimer leurs compétences sur le thème de l'étude. Cette mesure servait à déterminer les positions initiales de la cible, avec l'idée que plus les individus s'estiment compétents et plus l'information contradictoire provenant de la source compétente devient menaçante pour la compétence de soi. Les sujets étaient séparés en deux catégories sur la base de la médiane, selon s'ils s'estimaient plutôt compétents ou plutôt incompetents.

Tableau 1. Centralité de l'absence de leadership (un score inférieur indique plus d'influence)

Style	Autoritaire		Démocratique	
	Basse	Elevée	Basse	Elevée
Auto-compétence				
Centralité	2.65	2.77	2.77	2.39

L'analyse de variance effectuée sur la mesure dépendante principale indique la présence de l'interaction entre les deux variables indépendantes ($p < .04$; voir tableau 1). En fait, chez les sujets soumis au message démocratique qui se jugent compétents, la représentation du groupe d'amis idéal correspond davantage aux résultats de l'étude de l'autorité épistémique que chez ceux qui se considèrent peu compétents exposés au même message démocratique ($p < .03$). Les premiers ont également une centralité de l'absence du leadership qui est plus élevée que les sujets qui se jugent également compétents mais qui sont confrontés à la source autoritaire ($p < 0.02$). En revanche, les sujets s'estimant peu compétents soumis au message autoritaire ne diffèrent pas des sujets des deux conditions comparables. En résumé, l'hypothèse de correspondance est confirmée pour les sujets se sentant plus compétents, mais pas pour ceux se sentant moins compétents.

5. Expérience 2 : la représentation du savoir comme position initiale

Les positions initiales envisagées dans l'expérience 1 sont directement calquées sur la compétence des individus. Cependant, la notion de signification psychologique des positions initiales ne renvoie pas uniquement à la dimension identitaire qui peut être affectée par la menace, mais également à l'ensemble des significations et des représentations que le contexte véhicule. Ainsi, les positions initiales devraient pouvoir être également appréhendées au travers des croyances et des représentations que les individus possèdent sur la compétence qu'ils développent dans la tâche.

Les études réalisées dans le domaine du développement mental des adultes suggèrent une voie possible d'opérationnalisation des positions initiales indirectement reliées à ces représentations. Kitchener et King (1981) montrent qu'au fur et à mesure qu'ils acquièrent de l'information, les individus modifient leur conception de la nature des savoirs. Ce développement part d'une conception épistémique selon laquelle les connaissances sont absolues (à chaque problème existe une réponse objective unique) et accessibles par l'intermédiaire d'autorités épistémiques, et aboutit

¹ Une autre manipulation concernait l'engagement des participants quant à leur propre croyance. En l'occurrence, seule la moitié des participants faisait une prédiction quant au résultat de l'étude, ce qui rendait la confrontation avec la source potentiellement plus problématique. Les résultats rapportés concernent ces participants exclusivement. Il va sans dire que pour les autres, sans engagement, aucune différence n'apparaît entre les conditions.

à une conception relativiste niant la réalité comme un fait donné, considérant que plusieurs interprétations d'un même fait sont justifiables. Ainsi, lorsque la cible est en phase propédeutique dans l'acquisition d'un contenu dans un domaine particulier, les contradictions entre les contenus qui sont à sa disposition devraient l'amener à trancher en faveur de ceux qui peuvent être considérés comme valides et à rejeter les autres. Avec une telle représentation du savoir, rejeter l'une ou l'autre des connaissances ne devrait pas constituer une menace pour le soi, l'individu pouvant croire qu'il ne s'est pas encore approprié les connaissances auxquelles la source l'incite à renoncer. Au fur et à mesure que de nouveaux contenus viennent accroître les connaissances de la cible, pour parvenir à de nouvelles acquisitions sans avoir à constamment réfuter les anciennes connaissances, la cible serait amenée à concevoir que les différents éléments de connaissance peuvent tous être dépositaires d'une part de vérité, et relever alors de centrations ou de subjectivités différentes. Avec une telle représentation, la remise en question par une source compétente, et partant, la nécessité de rejeter ses croyances propres, devrait correspondre à une menace potentielle pour le soi, puisque cela revient à renier la compétence de soi acquise parallèlement aux savoirs qui en sont constitutifs.

Une façon d'opérationnaliser les positions initiales des cibles au travers de ces deux différentes représentations du savoir peut se faire à partir de la position académique des étudiants, puisque la progression dans le cursus académique a précisément pour résultat d'accroître leur savoir et donc de modifier leur représentation de celui-ci suite à cette acquisition progressive (Buchs, Falomir, Mugny, & Quiamzade, 2002). C'est pourquoi des étudiants d'une université roumaine ont été sélectionnés pour participer à la recherche sur la base de leur niveau d'étude, la moitié étant des étudiants de 1^{ère} année et l'autre moitié des étudiants de 4^{ème} année (Quiamzade, Mugny, Dragulescu & Buchs, 2003).

Tableau 2. Centralité de l'absence de leadership (un score inférieur indique plus d'influence)

Style Degré	Autoritaire		Démocratique	
	1 ^{ère} année	4 ^{ème} année	1 ^{ère} année	4 ^{ème} année
Centralité	2.21	2.65	2.87	2.33

Comme dans l'étude précédente, les résultats indiquent la présence de l'interaction attendue entre le style du message et le niveau d'étude ($p < .005$; voir tableau 2). Les sujets de 1^{ère} année maintiennent davantage la croyance dominante initiale sur la centralité du leadership dans les groupes d'amis quand ils ont été confrontés au style démocratique plutôt qu'autoritaire ($p < .005$), et davantage que les étudiants de 4^{ème} année soumis au même message démocratique ($p < .02$). Par ailleurs, face au message autoritaire, la représentation des sujets de 1^{ère} année tend à être plus proche de celle de la source que la représentation des sujets de 4^{ème} année ($p < .07$). Cependant, l'effet du style du message n'atteint pas la signification pour les sujets de 4^{ème} année ($p < .18$). En résumé, l'hypothèse de correspondance est confirmée pour les étudiants de 1^{ère} année, mais pas pour ceux de 4^{ème} année.

6. Expérience 3 : propriétés bloquantes du style autoritaire chez les européens de l'ouest

Les interactions observées confirment l'hypothèse de correspondance. Sur la base des deux expériences présentées, que l'on considère directement la position initiale susceptible d'être menacée, à savoir la croyance en la compétence de soi, ou les représentations du savoir liées à la compétence de soi en fonction du niveau académique atteint, il apparaît que le style démocratique permet davantage à la cible d'intégrer la position de la source lorsque le contexte est potentiellement menaçant, le style autoritaire favorisant une telle intégration dans un contexte sans menace.

Cependant, il convient de souligner que la dynamique d'influence est plus nette dans l'expérience 1 lorsqu'il s'agit du style démocratique et que la menace potentielle est élevée, alors que dans

l'expérience 2 c'est lorsque le style autoritaire est associé à un contexte exempt de menace que l'influence est la plus prononcée. Ces nuances ont été interprétées à la lumière des différences culturelles des différentes populations des études. Dans la première expérience les participants étant français, d'une culture donc qui autorise davantage la contestation et l'opposition conflictuelle, alors que les participants de l'expérience 2 sont roumains, donc héritiers d'un contexte historico-culturel davantage dirigiste et totalitaire.

Dans le cadre de l'hypothèse de correspondance, ce constat nous incite à insister sur l'importance qu'il y a à considérer les significations que le contexte apporte aux positions initiales également à un niveau supérieur (cf. Doise, 1982), en l'occurrence en adéquation avec la dimension culturelle et les référents sociologico-historiques sous-jacents. Quelques données suggèrent en effet que des différences interculturelles peuvent exister entre Europe de l'est ou d'anciennes cultures socialistes et la culture d'Europe occidentale relativement aux effets d'influence. Plus particulièrement, les travaux sur la conformité envers des sources de pouvoir suggèrent que les membres des premières se conforment davantage (Garbarino & Bronfenbrenner, 1976 ; Shouval, Venaki, Bronfenbrenner, Devereux, & Kiely, 1975). La Roumanie en l'occurrence est un pays émergent d'une période totalitaire où les relations hiérarchiques ont été basées sur de puissants rapports d'autorité. Transposé dans le cadre de l'hypothèse de correspondance appliquée à la transmission de savoir à l'université, ceci pourrait signifier qu'une autorité épistémique pourrait avoir un avantage à exercer son pouvoir d'une manière autoritaire lorsqu'elle est quelque peu légitimée par le contexte social historique. Ce ne serait pas le cas de l'idéologie contemporaine des universités d'Europe occidentale dans laquelle l'idéologie démocratique prédomine historiquement et où l'autoritarisme est souvent mal perçu.

La troisième expérience rapportée ici visait donc à mettre en évidence que pour des étudiants français se jugeant peu compétents, le style autoritaire ne produit pas d'avantage d'appropriation parce qu'il possède des propriétés bloquantes pour l'influence (Quiamzade, Mugny, & Buchs, 2005). Par contre, nous prédisions qu'avec une autre approche, en l'occurrence une manipulation du rapport de comparaison sociale, la correspondance devrait être retrouvée pour ce type d'étudiants. La comparaison était manipulée au travers d'une estimation des compétences respective de soi et de la source. Dans une condition dite d'interdépendance négative, les étudiants devaient répartir 100 points de compétence entre eux et la source. Dans un tel contexte tout ce qui est octroyé à l'autre ne peut être donné à soi et la supériorité de la source implique dès lors une infériorité de soi. Dans une autre condition les compétences étaient indépendantes, les étudiants pouvant attribuer de 0 à 100 à chacun. Une telle distribution permet de se sentir compétent malgré la supériorité de la source et évacue de ce fait la menace potentielle que représente la source.

On prédisait qu'une comparaison contraignante avec la source devrait favoriser l'intégration chez les étudiants français qui se jugent peu compétents dans le cadre même de cette comparaison. Dans ce contexte, une comparaison contraignante soulignerait la nécessité incontournable d'adopter le point de vue de la source. Les étudiants français se jugeant plus compétents devraient quant à eux bénéficier d'une comparaison non contraignante, donc réduisant la menace, en comparaison à une contrainte élevée pouvant être perçue comme une menace. Par ailleurs, ces effets étaient attendus sous style démocratique, tandis qu'un style autoritaire était supposé bloquer toute influence quelle que soit la comparaison sociale.

Tableau 3. Centralité de l'absence de leadership (un score plus petit indique plus d'influence)

Auto-compétence Comparaison	Basse		Elevée	
	Interdépendance	Indépendance	Interdépendance	Indépendance
Style Autoritaire	2.79	2.83	2.79	2.95
Style Démocratique	2.55	2.95	2.95	2.41

L'interaction des trois variables ($p < .02$; voir Tableau 3) montre comme attendu que sous le style autoritaire aucune dynamique particulière n'apparaît, l'influence y étant bloquée, tandis que des dynamiques apparaissent sous le style démocratique. En accord avec l'hypothèse de correspondance, les sujets se jugeant faiblement compétents intègrent davantage la représentation suggérée par la source sous comparaison contraignante plutôt que non contraignante ($p < .07$), et davantage que les sujets se jugeant plus compétents sous comparaison contraignante ($p < .08$). A l'inverse, les étudiants se jugeant plus compétents intègrent davantage la représentation suggérée par la source lors de la comparaison non contraignante plutôt que contraignante ($p < .02$), et plus que les sujets se jugeant plus incompetents lors de la comparaison non contraignante ($p < .02$).

7. Expérience 4 : bénéfices du style autoritaire et dépendance épistémique chez les étudiants de l'est

L'étude suivante (Quiamzade, Mugny, & Chatard, 2009) visait à montrer d'une part que la comparaison sociale peut bloquer les étudiants roumains face au style autoritaire en introduisant une menace. Pour ce faire, plutôt que d'amener les étudiants roumains de cette étude à se comparer avec la source, alors que la différence culturelle peut les amener à reconnaître sans encombre pour le soi sa supériorité, nous les amenions à se comparer avec des pairs soit inférieurs (comparaison par le bas), soit supérieurs (comparaison par le haut). En l'occurrence, ces étudiants étaient en 3^{ème} année et devaient se comparer à d'autres étudiants de 1^{ère} ou de 5^{ème} année.

D'autre part, l'efficacité du style autoritaire en comparaison au style démocratique devrait découler de ce que la supériorité de la source n'est pas menaçante. En d'autres termes, nous partions du principe que sa supériorité ne devait pas être conçue comme une supériorité de compétence face à des cibles mises en situation de devoir défendre leur estime de soi, mais au contraire comme une supériorité dans le savoir mis à disposition en tant que vérité, comparativement donc à des cibles incertaines et en état de dépendance informationnelle.

Le contexte qui prédomine correspondrait à une situation de transmission de savoir dans laquelle la cible peut faire confiance à la source, un rapport d'apprentissage où prend place un contrat didactique (Schubauer-Leoni, 1989) qui assigne à la cible et à la source des rôles distincts, la source ayant celui de dispenser le savoir, la cible celui de l'acquérir. Du point de vue de la cible, l'influence de ce style devrait dès lors résulter d'une dépendance épistémique subjective vis-à-vis de la source. On mesurait donc dans cette étude la perception de l'existence d'une dépendance épistémique des étudiants roumains en tant que position initiale de la cible pour l'introduire comme variable indépendante dichotomique.

Tableau 4. Centralité de l'absence de leadership (un score plus petit indique plus d'influence)

Dépendance épistémique Style	Basse		Elevée	
	Autoritaire	Démocratique	Autoritaire	Démocratique
Comparaison par le haut	2.55	2.89	2.42	2.40
Comparaison par le bas	2.88	2.15	2.00	2.64

L'interaction entre les trois variables ($p < .001$; voir Tableau 4) donne raison aux prédictions : aucun effet notable n'apparaît lorsqu'une menace est introduite par la comparaison par le haut avec les pairs, tandis que l'interaction du style et de la dépendance apparaît lorsque la comparaison n'est pas menaçante (comparaison par le bas). Dans ce dernier cas, le style autoritaire est plus influent que le style démocratique chez ceux qui admettent être en état de dépendance épistémique ($p < .01$), tandis que l'inverse se produit chez ceux qui ne ressentent pas une telle dépendance ($p < .01$). Par ailleurs, sous le style autoritaire, ceux qui admettent la dépendance sont plus influencés que ceux qui ne l'admettent pas ($p < .001$), l'inverse apparaissant sous le style démocratique ($p < .06$).

8. Expériences 5 : bénéfiques du style démocratique et absence de dépendance épistémique des étudiants de l'ouest

La réciproque des effets observés voulait que l'avantage du style démocratique par rapport au style autoritaire chez les Français soit d'autant plus prononcé que ceux-ci se sentent moins en état de dépendance épistémique. Dans l'étude réalisée à cet effet (Mugny, Chatard, & Quiamzade, 2006), des étudiants français indiquaient leur perception de l'existence d'une dépendance épistémique en tant que position initiale. Par ailleurs, dans cette étude la mesure d'influence était en 6 points et non pas en 4 comme précédemment.

Tableau 5. Centralité de l'absence de leadership (un score plus petit indique plus d'influence)

Style	Autoritaire		Démocratique	
	Basse	Elevée	Basse	Elevée
Dépendance épistémique				
Centralité	3.91	3.29	3.30	3.35

L'interaction entre le style et la dépendance épistémique confirme les attentes ($p < .03$; voir Tableau 5) : c'est lorsque la dépendance épistémique est faible et uniquement lorsqu'elle est faible, que le style démocratique est supérieur dans l'influence qu'il obtient au style autoritaire ($p < .01$). Par ailleurs, les étudiants plus faibles en dépendance épistémique se font moins influencés par le style autoritaire que ceux admettant la dépendance ($p > .01$).

9. L'hypothèse de correspondance : conclusions et extensions

Les études présentées illustrent, dans une tâche d'aptitude et relativement à un changement de croyance ou de représentation sociale, l'hypothèse de correspondance. Celle-ci veut que l'influence d'une source experte ou compétente, témoin d'une régulation sociocognitive du conflit, soit plus élevée lorsqu'il existe une correspondance entre le rapport d'influence, notamment en raison du style de la source, et les positions initiales des cibles. Dans le cas contraire prédomine une menace identitaire inductrice d'une régulation relationnelle prenant la forme d'une résistance au changement.

Ces positions initiales, bien que pouvant renvoyer spécifiquement à la compétence, parce que celle-ci est l'enjeu fondamental dans les tâches d'aptitudes, ne se limitent pas à cette dimension. Nous avons vu que la représentation du savoir et la conception d'être en état de dépendance épistémique vis-à-vis de la source participent à l'établissement d'une correspondance efficace pour obtenir de l'influence. De même, le contexte historico-culturel des cibles et les idéologies sous-jacentes qu'il maintient chez elles, semblent participer au processus d'influence en tant que position initiale relevant d'un ordre supérieur (cf. Doise, 1982). En effet, la correspondance dans les différentes études n'est jamais parfaite, les différences étant plus nettes à l'avantage du style démocratique pour des étudiants français historiquement ancrés dans la contestation alors que l'avantage du style autoritaire est plus clair pour des étudiants roumains tributaires d'un héritage historique de soumission au niveau politique. La correspondance est par contre complètement confirmée dès lors que l'on admet qu'il convient d'intégrer ces différences d'héritages culturels.

Finalement, on notera que l'hypothèse de correspondance trouve application ailleurs que dans les tâches d'aptitudes. Par exemple en matière de pratique tabagique il a été montré également que l'impact du style d'un expert qui tente de persuader des fumeurs de décroître leur consommation de tabac, dépend de son adéquation avec les positions initiales des cibles, renvoyant cette fois-ci à l'identité de fumeur et à l'identification des cibles à ce groupe. En l'occurrence des fumeurs fortement identifiés au groupe de fumeurs et qui de ce fait voient leur identité sociale potentiellement menacée par la source souhaitent davantage s'arrêter de fumer lorsque la source est démocratique plutôt qu'autoritaire, tandis que l'inverse est vrai pour les fumeurs moins identifiés, pour qui l'enjeu identitaire est absent et qui sont de ce fait plus convaincus par une source plus directive (Falomir, Invernizzi, Mugny, Muñoz, & Quiamzade, 2002).

Cette hypothèse est pertinente également dans le domaine du leadership, pour expliquer les résultats discordants relatifs au style des leaders, le style démocratique produisant dans certaines études une meilleure performance ou un meilleur fonctionnement dans les groupes, tandis que dans d'autres études c'est le cas du style autoritaire. Fiedler (1967) avait déjà proposé une hypothèse, dite de contingence, pour expliquer spécifiquement l'impact des leaders sur les groupes dont le point nodal est justement de mettre en correspondance chacun des styles du leader et les caractéristiques de la situation, en tenant compte de trois dimensions : le pouvoir fort ou faible du leader sur les membres du groupe, les relations interpersonnelles entre lui et les membres du groupe, et la structuration de la tâche à résoudre.

On évoquera pour terminer la possibilité d'application de l'hypothèse de correspondance à la dissonance cognitive et au changement d'attitude qu'elle peut susciter. Il est de ce point de vue intéressant de relever que si l'expérience d'Aronson et Carlsmith (1963/1974) montre que des enfants « dévalorisent » le jouet avec lequel ils n'ont pas joué lorsqu'ils ne sont pas menacés, alors qu'ils ne le font pas lorsqu'une menace est introduite, d'autres études montrent que ce n'est vrai que pour des enfants d'origine sociale aisée (Clémence, 1990). Cette différence semble dépendre de l'attitude éducative de leurs parents, qui sont supposés utiliser des pratiques éducatives plus souples, alors que les enfants défavorisés, dont les parents sont censés utiliser davantage la punition, modifient plutôt leur attitude lorsqu'une telle coercition est présente. A nouveau, on peut considérer qu'il est nécessaire que s'établisse une correspondance entre les pratiques éducatives du milieu social dans lequel évoluent les enfants et le rapport effectif avec la source.

10. Bibliographie

- Aronson, E., & Carlsmith, J. M. (1963/1974). L'effet de l'importance de la menace sur la dépréciation du comportement interdit. In J. P. Poitou (Ed.), *La dissonance cognitive* (pp. 102-108). Paris: Armand Colin.
- Blanton, H., Buunk, B. P., Gibbons, F. X., & Kuyper, H. (1999). When better-than-others compare upward: Choice of comparison and comparative evaluation as independent predictors of academic performance. *Journal of Personality and Social Psychology*, 76, 420-430.
- Buchs, C., Falomir, J. M., Mugny, G., & Quiamzade, A. (2002). Significations des positions initiales des cibles et dynamiques d'influence sociale dans une tâche d'aptitudes : l'hypothèse de correspondance. *Nouvelle Revue de Psychologie Sociale*, 1, 134-145.
- Chen S., & Chaiken, S. (1999). The heuristic-systematic model in its broader context. In S. Chaiken & Y. Trope (Eds.), *Dual-process theories in social psychology* (pp. 73-96). New York: The Guilford Press.
- Clémence, A. (1990). Effect of social-class belonging on the cognitive dissonance resulting from threat severity. *European Journal of Social Psychology*, 20, 525-529.
- Doise, W. (1982). *L'explication en psychologie sociale*. Paris: Presses Universitaires de France.
- Falomir, J. M., Invernizzi, F., Mugny, G., Muñoz D., & Quiamzade, A. (2002). Social influence on intention to quit smoking: The effect of the rhetoric of an identity relevant message. *International Review of Social Psychology*, 1, 81-95
- Falomir, J. M., Mugny, G. & Pérez, J. A. (2000). Social influence and identity conflict. In D. Terry & M. Hogg (Eds.), *Attitudes, behavior, and social context : The role of norms and group membership* (pp. 245-264). London: Lawrence Erlbaum Associates.
- Festinger, L. (1954). A theory of social comparison processes. *Human Relations*, 7, 117-140.
- Fiedler, F. E. (1967). *A theory of leadership effectiveness*. New York: McGraw-Hill.
- Flament, C. (1982). Du biais d'équilibre à la représentation du groupe. In J. P. Codol & J. P. Leyens (Eds.), *Cognitive analysis of social behavior* (pp. 151-169). La Haye, Boston, Londres: Martinus Nijhoff.
- Garbarino, J., & Bronfenbrenner, U. (1976). The socialization of moral judgment and behavior in cross-cultural perspective. In T. Lickona (Ed.), *Moral development and behavior: Theory, research, and social issues* (pp. 70-83). New York: Holt, Rinehart and Winston.

- Gruder, C. L. (1977). Choice of comparison persons in evaluating oneself. In J. M. Suls & R. L. Miller (Eds.), *Social comparison processes: Theoretical and empirical perspectives* (pp. 21-41). New-York: Hemisphere Publishing Corporation.
- Hakmiller, K. L. (1966). Threat as a determinant of downward comparison. *Journal of Experimental Social Psychology, (suppl. 1)*, 32-39.
- Hegelson, V. S., & Mickelson, K. D. (1995). Motives for social comparison. *Personality and Social Psychology Bulletin, 21*, 1200-1209.
- Kitchener, K. S., & King, P. (1981). Reflective judgment: concepts of justification and their relationship to age and education. *Journal of Applied Developmental Psychology, 2*, 89-116.
- Lewin, K., Lippitt, R., & White, R. H., (1939). Patterns of aggressive behaviour in experimentally created social climates. *Journal of Social Psychology, 10*, 271-299.
- McGuire, W. J. (1985). Attitudes and attitude change. In G. Lindzey & E. Aronson (Eds.), *The handbook of social psychology* (3rd edition, pp. 233-346). New York: Lawrence Erlbaum Associates.
- Moliner, P. (1988). Validation expérimentale de l'hypothèse du noyau central des représentations sociales. *Bulletin de Psychologie, 42*, 759-762.
- Moliner, P. (1994). Les méthodes de repérage et d'identification du noyau des représentations sociales. In C. Guimelli (Ed.), *Structures et transformations des représentations sociales*. (pp. 199-232). Neuchâtel, Paris: Delachaux et Niestlé.
- Mugny, G., Chatard, A., & Quiamzade, A. (2006). The social transmission of knowledge at the university: Teaching style and epistemic dependence. *European Journal of Psychology of Education, 21*, 413-427.
- Mugny, G., Moliner, P., & 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.
- Mugny, G., Quiamzade, A., Pigière, D., Dragulescu, A., & Buchs, C. (2002). Self-competence, interaction style and expert social influence: Toward a correspondence hypothesis. *Swiss Journal of Psychology, 61*, 153-166.
- Mugny, G., Quiamzade, A., & Tafani, E. (2001). Dynamique représentationnelle et influence sociale. In P. Moliner (Ed.), *La dynamique des représentations sociales*. (pp. 123-161). Grenoble: Presses Universitaires de Grenoble.
- Pérez, J. A., & Mugny, G. (1993). *La théorie de l'élaboration du conflit*. Neuchâtel: Delachaux et Niestlé.
- Petty, R. E., & Wegener, D. T. (1998). Attitude change: Multiple roles for persuasion variables. In D. T. Gilbert, S. T. Fiske, & G. Lindzey (Eds.), *The handbook of social Psychology* (4th edition, pp. 323-390, vol. 1). Boston: McGraw Hill.
- Petty, R. E., & Wegener, D. T. (1999). The elaboration likelihood model: Current status and controversies. In S. Chaiken & Y. Trope (Eds.), *Dual-process theories in social psychology*, (pp. 41-72). New York: The Guilford Press.
- Quiamzade, A., & Mugny, G. (2001). Social influence dynamics in aptitude tasks. *Social Psychology of Education, 4*, 311-334.
- Quiamzade, A., Mugny, G., & Buchs, C. (2005). Correspondance entre rapport social et auto-compétence dans la transmission de savoir par une autorité épistémique: une extension. *L'Année Psychologique, 105*, 423-449.
- Quiamzade, A., Mugny, G., & Chatard, A. (2009). When teaching style matches students' epistemic (in)dependence: The moderating effect of perceived epistemic gap. *European Journal of Psychology of Education, 24*, 361-371.
- Quiamzade, A., Mugny, G., Dragulescu, A., & Buchs, C. (2003). Interaction styles and expert social influence. *European Journal of Psychology of Education, XVIII(4)*, 389-404.
- Quiamzade, A., Mugny, G., Falomir, J. M., Invernizzi, F., Buchs, C., & Dragulescu, A. (2004). Correspondance entre style d'influence et significations des positions initiales de la cible : le cas des sources expertes. In J. L. Beauvois, R. V. Joule, & J. M. Monteil (Eds.), *Perspectives cognitives et conduites sociales* (Vol. 9, pp. 341-363). Rennes: Presses Universitaires de Rennes.

- Schubauer-Leoni, M. L. (1989). Problématisation des notions d'obstacle épistémologique et de conflit socio-cognitif dans le champ pédagogique. In N. Bednarz & C. Garnier (Eds.), *Construction des savoirs*. Ottawa : Agence d'ARC Inc.
- Shouval, R., Venaki, S. K., Bronfenbrenner, U., Devereux, E. C., & Kiely, E. (1975). Anomalous reactions to social pressure of Israeli and Soviet children raised in family versus collective settings. *Journal of Personality and Social Psychology*, 32(3), 477-489.
- Taylor, S. E., Neter, E., & Wayment, H. A. (1995). Self-evaluation processes. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 21, 1278-1287.
- Tomasetto, C. (2004). Influence style and students' orientation toward extra-curricular activities: An application of the correspondence hypothesis. *European Journal of Psychology of Education*, 19(2), 133-145.
- Trope, Y. (1980). Self-assessment, self-enhancement and task preference. *Journal of Experimental Social Psychology*, 16, 116-129.
- Wills, T. A. (1981). Downward comparison principles in social psychology. *Psychological Bulletin*, 90, 245-271.