



HAL
open science

Etudes sociocognitives des besoins fondamentaux : échelles de mesure et application sociocognitive pour une population d'étudiant de l'université

Marei Salama Younes Sayed Ahmed Salama Younes

► **To cite this version:**

Marei Salama Younes Sayed Ahmed Salama Younes. Etudes sociocognitives des besoins fondamentaux : échelles de mesure et application sociocognitive pour une population d'étudiant de l'université. Psychologie. Université Rennes 2, 2011. Français. NNT : 2011REN20052 . tel-00659689

HAL Id: tel-00659689

<https://theses.hal.science/tel-00659689>

Submitted on 13 Jan 2012

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.



THESE / Université Rennes 2
sous le sceau de l'Université européenne de Bretagne
pour obtenir le titre de
DOCTEUR de l'Université Rennes 2
Mention : psychologie sociale

Présentée par
Marei Salama-Younes Sayed Ahmed
Préparée au sein du CRPCC/LAUREPS (EA 1285)
Université Rennes 2
Centre de Recherche en Psychologie, Cognition et Communication

Ecole doctorale Sciences Humaines et Sociales (SHS)

ETUDES SOCIOCOGNITIVES DES BESOINS FONDAMENTAUX

Thèse soutenue le 14 Décembre 2011 devant le jury composé de :

Daniel Gilibert

Maitre de conférences (HDR), Université de Bourgogne, Dijon
Examinateur

Gérard Guingouain

Maitre de conférences, Université de Haute Bretagne, Rennes 2
Co Directeur

Pascal Pansu

Professeur des Universités, Université Pierre Mendès France, Grenoble
Rapporteur

Jacques Py

Professeur des Universités, Université Toulouse II- le Mirail
Rapporteur

Charles Roncin

Professeur des Universités, Université de Haute Bretagne, Rennes 2
Examinateur

Alain Somat

Professeur des Universités, Université de Haute Bretagne, Rennes 2

ECHELLES DE MESURE ET APPLICATION SOCIOCOGNITIVE POUR UNE POPULATION D'ETUDIANT DE L'UNIVERSITE

Salama Younes Sayed Ahmed, Marei. *Etudes sociocognitives des besoins fondamentaux : échelles de mesure et application sociocognitive pour une population d'étudiant de l'université - 2011*

Ce travail résume mes énormes efforts pour apprendre et progresser dans la langue française tout en lisant beaucoup des travaux en anglais et rédiger la thèse en français.

Je dédie donc de tout mon cœur ce travail à :

A l'Égypte mon pays d'origine...

A la France le pays dans lequel j'ai commencé à adorer les recherches scientifiques

A mes parents et mes beaux parents...

A ma famille Amany, Sondos, Omar, Arwa et Yassin

qui ont successivement et fréquemment supporté mes absences

et également supporté le climat stressé de ma présence....

A tous ceux qui me donnent tout le temps l'encouragement et la confiance de terminer ce travail en bon état.

REMERCIEMENTS

Ce travail n'aurait pas été possible sans la collaboration des personnes suivantes à qui je tiens à exprimer mes sincères remerciements.

*Je tiens à exprimer ma très reconnaissance envers mon directeur de thèse, M. **Alain SOMAT**, pour avoir accepté de diriger mes travaux de recherche, pour l'aide qu'il m'a apportée depuis toujours, pour ses précieux conseils et qualité de ses propositions. Je remercie également M. **Gérard GNINGOUAIN** pour l'encouragement et pour ses propositions précieuses autant que niveau scientifique qu'humain.*

*Je remercie tous les membres de mon jury de me faire l'honneur d'accepter d'examiner cette thèse et d'assister à ma soutenance. Je remercie infiniment M. **Jacques PY**, M. **Pascal PANSU** et M. **Charles RONCIN**.*

Je n'oublie pas l'ensemble de participants qui m'ont consacré une partie de leur temps.

Aux 5 experts Psychologues pour leurs conseils, aux experts linguistiques, les traducteurs et aux collègues de la psychologie sociale de l'université de Rennes 2, à Pascal, Nicolas, Benoit, Rafaëlle, Christelle, Julie, Héléne,...

Je remercie les agents des bibliothèques universitaires de Rennes II, les enseignants chercheurs à l'université de Rennes I, Rennes II et l'ESC qui m'ont aidé à faire passer mes questionnaires tout au long de trois ans consécutifs (J. Benhelal, H. Mesbah, P. Morchain, A. Deflandre, B. Testé, M. Benani, O. Le Bohec, T. Marivain,

Je remercie professeurs N. DUBOIS, J.L. BEAUVOIS, J. JOUFFRÉ. Sans leurs travaux en Français, j'aurais eu du mal à développer une grande partie théorique de thèse.

Pour finir, je souhaite vivement remercier les personnes qui, de par leur incréduabilité, nous ont poussés à nous surpasser pour mener à bien cette superbe expérience.

Table des matières

INTRODUCTION GENERALE	- 7 -
PREMIERE PARTIE : BESOINS FONDAMENTAUX	- 12 -
INTRODUCTION	- 13 -
1. CHAPITRE 1 : LE BESOIN DE COGNITION	- 16 -
1.1. <i>CONCEPT ET DEFINITION DU BESOIN DE COGNITION</i>	16 -
1.2. <i>L'ECHELLE DE MESURE DE CACIOPPO ET PETTY (1982)</i>	18 -
1.3. <i>ETUDES DIFFERENTIELLES ASSOCIEES AU BESOIN DE COGNITION</i>	20 -
1.3.1. <i>Tableau1. Récapitulatif des publications concernant le besoin de cognition</i>	24
1.3.2. <i>Analyse des résultats</i>	34
2. CHAPITRE 2 : LE BESOIN D'ÉVALUER	36
2.1. <i>CONCEPT DU BESOIN D'ÉVALUER</i>	36
2.2. <i>LE MODELE DE JARVIS ET PETTY (1982) ET L'ÉCHELLE DE MESURE</i>	36
2.3. <i>ETUDES DIFFERENTIELLES ASSOCIEES AU BESOIN D'ÉVALUER</i>	38
2.3.1. <i>Tableau 2. Récapitulatifs de publications concernant le besoin de d'évaluer</i>	40
2.3.2. <i>Analyse de résultats</i>	44
3. CHAPITRE 3 : LE BESOIN DE CLÔTURE	45
3.1. <i>CONCEPT DU BESOIN DE CLOTURE</i>	45
3.2. <i>LE MODELE DE KRUGLANSKI (1990) ET L'ECHELLE DE MESURE</i>	45
3.3. <i>ETUDES DIFFERENTIELLES ASSOCIEES AU BESOIN DE CLOTURE</i>	47
3.3.1. <i>Tableau 3. Récapitulatifs de publications concernant le besoin de clôture</i>	49
3.3.2. <i>Analyse de résultats</i>	57
4. PROBLEMATIQUE DE RECHERCHE	58
DEUXIEME PARTIE : VALIDATION FRANCAISE D'ECHELLE DE MESURE DES BESOINS DE COGNITION, D'ÉVALUER ET DE CLOTURE	59
INTRODUCTION	60
1. CHAPITRE 1 : VALIDATION FRANCAISE D'ECHELLE DE MESURE DU BESOIN DE COGNITION POUR UNE POPULATION D'ÉTUDIANT DE L'UNIVERSITE.	61
1.1. <i>CONCEPT ET ECHELLE DE MESURE EVALUANT LE BESOIN DE COGNITION</i>	61
1.2. <i>LA PROBLEMATIQUE DE RECHERCHE</i>	63
1.3. <i>ETUDE 1 : ÉTABLISSEMENT D'UNE VERSION PRELIMINAIRE ET VALIDITE DE CONTENU DU NFCS-SF</i>	64
1.3.1. <i>Méthode</i>	64
1.3.2. <i>Procédure, participants et résultats</i>	64
1.4. <i>ETUDE 2 : STRUCTURE FACTORIELLE DE LA VERSION FRANÇAISE ET LA CONSISTANCE INTERNE</i>	67
1.4.1. <i>Méthode</i>	67
1.4.2. <i>Participants et procédure</i>	67
1.4.3. <i>Résultats</i>	68
1.5. <i>ETUDE 3 : LA FIDELITE DE CONSTRUIT (STABILITE TEMPORELLE ET CONSISTANCE INTERNE)</i>	74
1.5.1. <i>Méthode</i>	74
1.5.2. <i>Participants et procédure</i>	74
1.5.3. <i>Résultats</i>	74
1.6. <i>DISCUSSION ET CONCLUSION</i>	75
2. CHAPITRE 2 : VALIDATION FRANCAISE D'ECHELLE DE MESURE DU BESOIN D'ÉVALUER POUR UNE POPULATION D'ÉTUDIANT DE L'UNIVERSITE	77

2.1.	CONCEPT ET ECHELLE DE MESURE EVALUANT LE BESOIN D'ÉVALUER:	77
2.2.	PROBLEMATIQUE DE RECHERCHE	78
2.3.	ÉTUDE 1 : ÉTABLISSEMENT D'UNE VERSION PRELIMINAIRE ET VALIDITE DE CONTENU DU NE	79
2.3.1.	<i>Méthode</i>	79
2.3.2.	<i>Procédure, participants et résultats</i>	79
2.4.	ÉTUDE 2 : STRUCTURE FACTORIELLE DE LA VERSION FRANÇAISE ET ÉTUDE DE LA CONSISTANCE INTERNE	82
2.4.1.	<i>Méthode</i>	82
2.4.2.	<i>Participants et procédure</i>	82
2.4.3.	<i>Résultats</i>	83
2.5.	ÉTUDE 3 : LA FIDELITE DE CONSTRUIT (STABILITE TEMPORELLE ET CONSISTANCE INTERNE)	89
2.5.1.	<i>Méthode</i>	89
2.5.2.	<i>Participants et procédure</i>	89
2.5.3.	<i>Résultats</i>	89
2.6.	DISCUSSION ET CONCLUSION.....	90

3. CHAPITRE 3 : VALIDATION FRANCAISE D'ECHELLE DE MESURE DU BESOIN DE CLÔTURE POUR UNE POPULATION D'ÉTUDIANT DE L'UNIVERSITE 92

3.1.	CONCEPT ET ECHELLE DE MESURE EVALUANT LE BESOIN DE CLOTURE	92
3.2.	PROBLEMATIQUE DE LA RECHERCHE	94
3.3.	ÉTUDE 1 : ÉTABLISSEMENT D'UNE VERSION PRELIMINAIRE ET VALIDITE DE CONTENU DU NFCS	94
3.3.1.	<i>Méthode</i>	94
3.3.2.	<i>Procédure, participants et résultats</i>	95
3.4.	ÉTUDE 2 : STRUCTURE FACTORIELLE DE LA VERSION FRANÇAISE ET ÉTUDE DE LA CONSISTANCE INTERNE	99
3.4.1.	<i>Méthode</i>	99
3.4.2.	<i>Participants et procédure</i>	99
3.4.3.	<i>Résultats</i>	100
3.5.	ÉTUDE 3 : LA FIDELITE DE CONSTRUIT (STABILITE TEMPORELLE ET CONSISTANCE INTERNE)	105
3.5.1.	<i>Méthode</i>	105
3.5.2.	<i>Participants et procédure</i>	105
3.5.3.	<i>Résultats</i>	105
3.6.	DISCUSSION ET CONCLUSION.....	106

CONCLUSION DEUXIEME PARTIE 108

TROISIEME PARTIE : NORMES SOCIALES ET BESOINS 109

1. CHAPITRE 1 : NORMES SOCIALES ET SES EVALUATIONS 110

1.1.	INTRODUCTION	110
1.2.	LE CONCEPT DE NORME EN PSYCHOLOGIE SOCIALE	114
1.3.	NORME D'INTERNALITE.....	114
1.4.	L'INTERNALISATION (OU INTERIORISATION) DES NORMES SOCIALES.....	116
1.5.	LA VALORISATION SOCIALE ASSOCIEE AUX EXPLICATIONS INTERNES.....	116
1.6.	LES PARADIGMES CLASSIQUES	117
1.6.1.	<i>Le paradigme d'autoreprésentation</i>	117
1.6.2.	<i>Le paradigme d'identification</i>	118
1.6.2.1.	Identification à des cibles moyennes.	119
1.6.2.2.	Identification et description de la personne idéale.....	120
1.6.2.3.	Identification à un membre de l'endogroupe versus de l'exogroupe.	120
1.6.2.4.	Identification à un bon ou un mauvais élève versus un enfant aimé ou non aimé.....	123
1.6.2.5.	Identification à une cible connue par d'autres croyances normatives.....	123
1.6.2.6.	Identification à des personnes connues par leurs traits utiles Vs désirables (Dubois et Beauvois, 2001). 124	
1.6.2.7.	Intérêt du paradigme d'identification pour conclure sur l'existence d'une norme :	124
1.6.3.	<i>Le paradigme des juges</i>	127
1.6.3.1.	index évaluatif global.	128
1.6.3.2.	Jugement de la valeur professionnelle ou scolaire.	129
1.6.3.3.	Jugement de l'utilité et de la désirabilité des cibles.....	134

1.6.3.4.	Intérêt du paradigme des juges pour conclure sur l'existence d'une norme	135
1.7.	LES PARADIGMES ET LEURS ARTICULATIONS DANS UNE APPROACHE SOCIOCOGNITIVE	136
1.8.	COMPARAISON ENTRE LE PARADIGME D'IDENTIFICATION ET LE PARADIGME DES JUGES.....	137
1.9.	PROBLEMATIQUE DE RECHERCHE	137
2. CHAPITRE 2 : ETUDES SOCIOCOGNITIVES DES BESOINS DITS FONDAMENTAUX		142
2.1.	ETUDE 1 : BESOINS FONDAMENTAUX ET PARADIGME DES JUGES :.....	142
2.1.1.	<i>Méthode</i>	142
2.1.1.1.	Participants	142
2.1.1.2.	Matériel et procédure.....	142
2.1.1.3.	Résultats.....	143
2.1.1.4.	Discussion de l'étude 1.....	148
2.2.	ETUDE 2 : BESOINS FONDAMENTAUX ET PARADIGME D'IDENTIFICATIONS	149
2.2.1.	<i>Méthode</i>	149
2.2.1.1.	Participants	149
2.2.1.2.	Matériel et procédure.....	149
2.2.1.3.	Résultats.....	149
2.2.1.4.	Discussion générale.....	152
QUATRIEME PARTIE : DISCUSSION GENERALE ET PERPECTIVES.		157
.....		
REFERENCES.....		165
ANNEXES.....		1

INTRODUCTION GENERALE

Dans son ouvrage maintenant classique : *Social beings: A core motives approach to social psychology*, Fiske livre à la réflexion de la communauté scientifique l'idée selon laquelle l'ensemble des comportements humains pourrait être compris au travers de « 5 motivations sociale de base : appartenir, comprendre, contrôler, se valoriser et faire confiance ». Il faut comprendre la notion de motivation sociale comme tout ce qui renvoie à des processus psychologiques fondamentaux qui incitent l'individu à penser, à sentir les choses et à se comporter dans des situations impliquant d'autres personnes. Il s'agit d'une proposition forte qui conduit l'auteur à structurer son ouvrage autour des ces 5 motivations sociales de base qu'il faut comprendre comme liées « à cette contribution majeure de la psychologie sociale qu'est le situationnisme » (Fiske, 2004). « Les motivations de la personne déterminent, en effet, la situation psychologique pour ladite personne et uniquement pour elle » (Fiske, 2004). Entre les tenants d'une approche relativiste (Heine, Lehman, Markus & Kitayama, 1999 ; Heine, 2005) et les tenants d'une approche universaliste (Sedikides, Gaertner & Togushi, 2003 ; Sedikides, Gaertner & Vevea, 2005) des besoins psychologiques, il est difficile de trancher.

Plus précisément, lorsque l'homme appréhende la réalité, il veut la prédire et la maîtriser (Heider, 1944, 1958). Il nous semble logique que cette maîtrise pousse la personne vers un besoin de contrôle sur l'environnement que les psychologues ont approché par l'étude des besoins dits fondamentaux. Ces besoins fondamentaux sont l'objet d'études dans diverses cultures (e.g., Allemagne, Chine, Croatie, Etats-Unis, Japon, Italie, Portugais,..). Ils renvoient aux notions différentes comme le besoin de cognition, *need for cognition*, le besoin de clôture, *need for closure*, le besoin d'évaluer, *need to evaluate*, le besoin d'affiliation, *need for affiliation*, le besoin d'émotion, *need for emotion*, le besoin d'affect, *need for affect*, le besoin de compétence, *need for competence*, le besoin de structure, *need for structure* et etc. Ils sont l'objet d'une littérature étendue exposant un nombre conséquent de recherches destinée à montrer l'intervention de chacune de ces dimensions dans les

processus de traitement de l'information. Il s'agit selon Simpson (1977) d'un individu autonome, indépendant et responsable empreint d'un certain individualisme qui « n'a ni besoin, ni désir d'autrui pour se réaliser et pour vivre ». Ainsi, selon cette conception l'individu cherche avant tout à satisfaire ses besoins personnels plutôt que des besoins collectifs. D'après Buss (1986) une magistrale démonstration sur la manière dont la psychologie humaniste et en particulier la théorie des besoins de Maslow (1954) trouve son origine dans l'idéologie libérale.

Au final le contexte social dans lequel on se trouve imprègne notre raisonnement. Ainsi, les productions culturelles et idéologiques caractéristiques d'une société ou de certains groupes donnent non seulement une signification aux comportements des individus, mais encore créent ou entretiennent des différenciations sociales au nom de principes généraux (Doise, 1982).

Notre propos consiste à soutenir l'idée que certains besoins qui, *a priori*, peuvent apparaître fondamentaux ne sont que la résultante des déterminants sociaux qui garantissent les exigences du fonctionnement social du contexte dans lequel ils existent. Par exemple, nous soutenons l'idée que le besoin de cognition (Cacioppo et Petty, 1982) relève davantage d'une production culturelle et idéologique que d'une motivation individuelle relative à un besoin fondamental (Crowson, 2009). Dans le même sens et relativement au besoin de se valoriser, nous soutenons l'idée selon laquelle le besoin d'évaluer (Jarvis et Petty, 1996) relève davantage d'une motivation sociale que d'une motivation individuelle (Federico & Schnider, 2007). Le besoin de clôture (Kruglanski, Webster et Klem, 1993), quant à lui, nous apparaît plus proche d'une motivation personnelle indépendante des valeurs et des utilités sociales (Pierro & Kruglanski, 2008 ; Dechesnel & Kruglanski, 2009). Selon Kruglanski, Atash, DeGrada, Mannetti, Pierro & Webster (1997); Kruglanski, Bartal et Klar (1993) et Webster et Kruglanski (1994), "*need for closure refers to stable individual differences*". Selon Roets, Van-Hiel, et Cornelis (2006), "*the need for closure is assumed to be a situationally induced form of motivation as well as a dimension of stable individual differences*". De même, Kruglanski et Webster (1996) attestent que "*Need For Closure should be considered as a 'motivated tendency' rather than a deficit*".

Aussi, soutenons nous l'idée que les besoins de cognition et d'évaluer renvoient à l'existence de normes sociales définissant ce qu'il convient de faire ou de penser et de ne pas faire ni de penser dans une situation donnée. S'il devait s'avérer que ces besoins sont normatifs alors on peut s'attendre à ce qu'ils fassent l'objet d'un apprentissage social, qu'ils reposent sur une attribution de valeur sociale c'est-à-dire que leur expression soit l'objet d'une évaluation favorable et qu'ils soient effectivement employés par les gens pour se faire bien voir. Dans le même sens, il est aussi probable que leur expression soit indépendante de tout critère de vérité et qu'ils s'expriment davantage dans certains contextes particuliers dans lesquels les rapports sociaux d'évaluation sont particulièrement prégnants.

Suivant un raisonnement identique, Jellison et Green, dans les années 80, ont montré l'existence d'une corrélation positive entre les réponses à l'échelle de *Locus of Control* (LOC) et les réponses à l'échelle de désirabilité sociale. Ces auteurs ont utilisé initialement trois méthodes, qui correspondent à trois paradigmes (paradigmes des juges, d'identification et d'auto-représentation)¹, pour montrer que l'internalité est bien une norme sociale.

En plaçant des sujets dans le cadre du paradigme des juges, et en leur proposant des rôles de sujets fictifs selon des échelles de *LOC*, les sujets placés en position des juges préfèrent les sujets qui fournissent des réponses internes. La position d'évaluateur (juge) amène le sujet à évaluer un individu sur son adéquation au fonctionnement social (utilité sociale) alors que la situation de choix explicatifs amène le sujet à donner une image socialement désirable de lui-même.

En recourant à un paradigme que les auteurs appellent identification au cours duquel il est demandé aux sujets expérimentaux de répondre à un questionnaire de *LOC*, soit en leur nom propre, soit comme le ferait un bon élève (versus un mauvais élève) les auteurs montrent que les sujets attribuent alors des réponses externes aux individus stigmatisés et des réponses internes aux individus valorisés. Enfin, pour le

¹ Nous présenterons ces trois paradigmes classiques au cours de la troisième partie. Nous utiliserons le document de travail initial en français des auteurs Gilibert, D. & Cambon, L. (2003). Paradigms of the sociocognitive approach. In N., Dubois (Ed.), *A sociocognitive approach to social norms*, (pp 38-69), London: Routledge.

paradigme d'auto-présentation, les sujets doivent répondre toujours à un questionnaire de *LOC* mais avec trois consignes différentes (répondez selon votre propre opinion, répondez de façon à vous faire bien voir, répondez de telle façon que vous pensez que vous serez mal vu).

Notre propos consistant à soutenir l'idée que le besoin de cognition et le besoin d'évaluer sont bien, *a priori*, normatifs alors que le besoin de clôture ne l'est pas, afin de tester cette hypothèse, nous choisissons d'avoir recours à l'application de manière parallèle, d'une part, du paradigme des juges et, d'autre part, du paradigme d'identification, au besoin de cognition, d'évaluation, et de clôture. Les deux conclusions parallèles de ce travail ne doivent pas conduire à des résultats non concordants. Pour mettre en œuvre cette application, les trois échelles distinctes permettant de mesurer respectivement le besoin de cognition, le besoin d'évaluer et le besoin de clôture, nous sont nécessaires. Or ces échelles de mesure, utilisées depuis presque trois décennies dans les pays anglo-saxons, n'existent pas actuellement en tant qu'outils validés de façon rigoureuse en français.

Il nous faut donc au préalable réaliser une traduction et une validation rigoureuses des ces trois échelles-outils. Pour cela, nous suivrons la méthodologie proposée par Vallerand et Hess (2000). Plus précisément, pour chaque échelle de mesure, nous présentons trois études distinctes relatives à ce processus de validation de Vallerand et Hess. Ces études sont les suivantes :

1) Dans un premier temps, nous établirons une version française équivalente à la version originale de chacune de ces trois échelles et nous testerons expérimentalement auprès d'une trentaine d'experts-psychologues la validité de contenu.

2) Dans un deuxième temps, nous vérifierons la structure factorielle par plusieurs types d'analyses structurelles, en l'occurrence une analyse factorielle exploratoire, une analyse factorielle confirmatoire et une analyse de correspondances multiples. Cette vérification analytique se fera par l'application sur deux échantillons distincts afin d'évaluer la propriété d'unidimensionnalité de chaque échelle.

3) Enfin, dans un troisième temps, nous évaluerons la fidélité (consistance interne et stabilité temporelle) de ces trois échelles selon leur conversion dans le système conceptuel français.

Au final, cette thèse est destinée, dans une première partie, à présenter la définition, échelle de mesure et études associées au besoin de cognition, d'évaluer et de clôture. Dans une deuxième partie, à présenter un travail lourd de validation d'outil de mesure des 3 besoins fondamentaux. Dans une troisième partie, nous examinerons, au travers l'application du paradigme des juges et du paradigme d'identification, l'hypothèse selon laquelle le besoin de cognition et le besoin d'évaluer sont l'expression d'une norme sociale alors que le besoin de clôture relève davantage d'un besoin individuel. Enfin, lors d'une conclusion générale nous interrogerons les conséquences d'une telle démonstration.

PREMIERE PARTIE : BESOINS
FONDAMENTAUX

INTRODUCTION

La plupart des études menées à propos de la compréhension du comportement se sont fondées sur une perspective que l'on peut aisément qualifier de motivationnelle. Le sujet serait mû par un certain nombre de « besoins » qui le conduisent ou le poussent à agir de telle ou telle manière. Tout un courant de la psychologie sociale s'est ainsi intéressé à ces « besoins fondamentaux » et à leur classification. Selon les défenseurs de l'idée de l'existence de besoins fondamentaux tout organisme est obligé de subvenir à ses besoins élémentaires : au minimum, se nourrir, respirer et éliminer. L'être humain n'échappe pas à cette règle et ses besoins sont plus variés et plus étendus que ceux de tous les autres êtres vivants.

Abraham Maslow (1943) les a répertoriés puis ordonnés selon une pyramide hiérarchique. Il ordonne ainsi les besoins physiologiques : le besoin de sécurité puis le besoin d'appartenance qui précède le besoin de reconnaissance pour terminer par le besoin de réalisation de soi. Cet auteur a émis une théorie classant les besoins de manière hiérarchique qui peuvent être représentés sous la forme d'une pyramide. Selon cette théorie, il est important de chercher d'abord à satisfaire chaque besoin d'un niveau hiérarchique donné avant d'imaginer s'engager dans la satisfaction des besoins situés au niveau immédiatement supérieur de la pyramide. Initialement paru en 1956, cet essai a eu une destinée complexe et largement inattendue. À partir des effets de la frustration qu'il a étudiés sur des animaux, Maslow essaie de déterminer une théorie générale du besoin et, plus généralement, de la motivation. Mais l'originalité de sa démarche le conduit à se démarquer à la fois de la psychologie béhavioriste et du cadre conceptuel psychanalytique. D'un côté, en présentant sa fameuse hiérarchie des besoins (physiologiques, de sécurité, d'appartenance et d'amour, d'estime, d'accomplissement de soi), il ouvre la voie à toute une série d'expériences et de progrès en psychologie du travail. Plus tard, des praticiens modéliseront sa théorie sous la forme d'une pyramide (la fameuse « pyramide de Maslow », mais qui n'existe pas chez Maslow lui-même).

D'un autre côté en étudiant le rôle de la frustration dans les névroses, Maslow met à jour les besoins constitutifs de la nature humaine. Dans la même logique, il élargit le champ de la psychologie aux valeurs, à la santé, au sentiment de plénitude, aux états mystiques. Il s'agit d'un complet renversement de perspective par rapport aux écoles qui l'ont précédé.

Un peu plus tard, Alderfer (1972) a étendu et modernisé le modèle de Maslow (1943) en gardant, certes la catégorisation, mais en ne conservant pas l'aspect hiérarchique initial de cette classification. Avec une approche plus sociologique, Schutz (1966) a montré que la socialisation dépendait de la sociabilité de l'être humain qui s'exprimait autour de trois besoins fondamentaux, à savoir le besoin d'inclusion (tendance à rechercher la communication et le contact), le besoin de contrôle (interactions entre le besoin de sécurité et celui d'avoir une prise sur autrui), et le besoin d'affection (lien d'attachement à autrui). Henderson (1966) a ensuite classé les besoins fondamentaux pour l'être humain dans une perspective biopsychosociale en 4 grandes classes, à savoir les besoins physiologiques, sociaux, spirituels et psychologiques.

En tout état de cause, ces distinctions sont essentiellement subjectives et dépendent bien évidemment des individus et du contexte social. Par exemple, un logement chauffé et muni de l'eau courante est considéré comme un besoin fondamental dans les sociétés occidentales développées, alors que ce n'est même pas considéré comme un besoin secondaire par les tribus nomades de l'Afrique ou de l'Asie.

Les besoins fondamentaux sont l'objet d'études dans diverses cultures occidentales (e.g., Allemagne, Croatie, Etats-Unis, Italie, Portugais,..) et orientales (i.e., Chine, Japon). Ces besoins fondamentaux renvoient aux différentes notions comme *need for cognition*, *need for closure*, *need to evaluate*, *need for affiliation*, *need for affect*, *need for competence*, *need for structure*, *need for recovery*, *need for touch*, *need for thinking*, *need to know*, *need for approval*, *need for achievement*, *need for psychological support*, *need for relatedness*, *need for levity in advertising communications*, *need for uniqueness*, *need for identification*...

Selon la revue de littérature, il paraît que presque l'ensemble de ces besoins mentionnés ci-dessus, n'a jamais fait l'objet d'études dans la culture française. En particulier pour tester la normativité de certains besoins dits fondamentaux. Selon les études réalisées, les résultats montrent une convergence entre les besoins de cognition et d'évaluer (Bizer, Krosnick, Holbrook, Wheeler, Rucker & Petty, 2004 ; Fournier, Lyle, Culter, & Soroka 2004). En revanche, une corrélation négative est confirmée entre les besoins d'évaluer et de clôture (Corneil & Van Hiel 2006). Nous retenons 3 besoins fondamentaux pour être étudiés au cours de cette thèse, à savoir les besoins de cognition, d'évaluer et de clôture.

1. CHAPITRE 1 : LE BESOIN DE COGNITION

1.1. Concept et définition du besoin de cognition

Initiée par Cohen, Stotland et Wolf (1955), puis Cohen (1957), qui présentaient l'existence d'un besoin différentiel stable et mesurable du besoin de construction et de structuration du monde environnant, la recherche dans ce champ théorique a été stimulée principalement par les travaux de Cacioppo et Petty (1982). Ces auteurs avancent l'idée de différences interindividuelles mesurables dans la propension des gens à s'engager et à effectuer des efforts cognitifs dans une activité de réflexion. Certains individus possédant intrinsèquement une faible motivation et une faible propension à la réflexion seraient caractérisés comme des « avares cognitifs » (*chronic cognitive misers*), tandis que les individus qui semblent intrinsèquement pourvus d'une forte motivation et propension à cette activité seraient définis comme des personnes actives sur le plan de l'activité cognitive (*chronic cognitiviers*). Les travaux de Cacioppo et Petty (1982) soulignent que la plus grande part de la variance interindividuelle observée dans la motivation qu'ont les gens à s'engager dans une activité réflexive peut être expliquée par un facteur unique dit besoin de cognition, *need for cognition*.

Le besoin de cognition (*need for cognition*, NFC) est défini comme une tendance individuelle à réfléchir et à expliquer un événement, à la recherche de la réalité (Cacioppo et Petty, 1982). Ce besoin est également défini comme la compréhension et la capacité à tenir un raisonnement sur le monde environnant (Cacioppo, Crites & Gardner, 1996). Ainsi, les individus qui possèdent un fort besoin de cognition auront tendance à s'engager, par plaisir, dans un processus de raisonnement poussé (Esparcieux-Morawe, 2001). Ce besoin fondamental a été conceptualisé comme reflétant une motivation intrinsèque et stable de l'individu (Cacioppo, Petty, Feinstein, & Jarvis 1996). Ces individus recherchent systématiquement à donner du sens à l'information à laquelle ils sont confrontés. Ces individus génèrent par conséquent plus de pensée et ont tendance à davantage élaborer que les personnes à faible besoin de cognition. Cacioppo et Petty (1982)

indiquent que si les individus qui ont un fort besoin de cognition et ceux qui ont un faible besoin de cognition cherchent à donner un sens au monde environnant, les uns et les autres adoptent des démarches différentes pour y parvenir. Les premiers seraient plus naturellement orientés vers la recherche et l'acquisition d'informations dans le but de donner sens aux stimuli, aux relations interpersonnelles, et aux événements du monde environnant. Les seconds seraient caractérisés comme faisant préférentiellement appel à des heuristiques cognitives ou des processus de comparaison sociale pour structurer le monde environnant.

En testant leur modèle, Cacioppo, Petty et Morris (1983) ont observé que les sujets catégorisées comme ayant un fort besoin de cognition avaient une plus grande capacité à extraire des informations d'un texte, à l'évaluer, que les sujets sélectionnés comme ayant un faible besoin de cognition. De plus, les premiers manifestaient une plus grande propension à réfléchir sur des arguments présents dans une communication persuasive que les seconds. Verplanken, Hazenberg et Palenewen (1992) ont noté également que, dans une tâche de test fictif d'un produit inconnu, les sujets ayant un fort besoin de cognition sélectionnaient davantage d'informations et exprimaient un plus grand désir d'informations sur le produit que ceux ayant un faible besoin de cognition. Ces données, comme celles de Priester et Petty (1995) indiquent que les individus possédant un fort besoin de cognition génèrent, de façon générale, davantage de pensées pertinentes relatives à une tâche qu'ils ont à effectuer que les individus possédant un faible besoin de cognition. De plus, les premiers fournissent davantage d'efforts cognitifs dans une activité de recherche d'informations (Verplanken, 1993) que les seconds, ce qui leur permet de se montrer plus efficaces dans la résolution de problèmes cognitifs (Baugh et Mason, 1986 ; Dornic, Ekehammar et Laaksonen, 1991).

Les individus ayant un fort besoin de cognition, c'est-à-dire une appétence pour l'effort cognitif, adhèrent plus facilement aux recommandations proposées en réaction aux messages menaçants que ceux ayant un faible besoin de cognition (Ruiter, Verplanken, De Cremer & Kok, 2004). Plus spécifiquement, un individu ayant un fort besoin de cognition ressentira un certain plaisir à s'engager dans un processus de traitement de l'information, alors qu'un individu ayant un faible

besoin de cognition aura tendance à fuir les tâches exigeant un effort cognitif (Haugtvedt, Petty & Cacioppo 1992). De plus, puisque ce trait se réfère à la tendance d'un individu à favoriser et à apprécier les situations exigeant un effort cognitif, il permet selon Cacioppo, Petty et Kao (1984) de prédire la manière dont une personne réagira devant l'information provenant d'une tâche ou d'une situation sociale.

Cette variable, qui a été largement étudiée dans le domaine de la communication et de la persuasion publicitaire, représente « *les différences entre les individus au niveau de leur tendance à s'engager à réfléchir et à apprécier cela* » (Raman, Chattopadhyay & Hoyer, 1995). Ils sont capables de mettre en place un traitement approfondi de l'information la plus complexe (Petty & Cacioppo, 1986 ; MacInnis, Moorman & Jaworski, 1991). Ils organisent, analysent et évaluent d'avantage l'information à laquelle ils sont exposés (Cohen, Scotland & Wolfe, 1955). Il fait donc référence à la volonté et à la capacité des individus à résoudre les situations problématiques grâce à une profonde analyse de l'information (Cacioppo, *et al.*, 1996). Le besoin de cognition représente donc une variable qui centre le débat sur le traitement cognitif de l'information. Elle représente la source d'« *un plaisir qui motive les individus à un fort besoin de cognition à s'engager dans des activités nécessitant des efforts cognitifs* » (Petty & Cacioppo, 1980). Ainsi, le besoin de cognition peut donc aider à l'explication de la propension des individus enclins à l'achat de nouveaux produits puisque l'attitude des consommateurs envers ces derniers est prédite par les individus à fort besoin de cognition plutôt que par ceux ayant un faible besoin de cognition (Wood et Swait, 2002).

1.2. L'échelle de mesure de Cacioppo et Petty (1982)

Le principal des travaux de Petty et Cacioppo (1982) réside dans la construction et la validation d'une échelle pour adultes destinée à mesurer cette propension des individus à s'engager dans une activité de compréhension du monde environnant. Selon Petty et Cacioppo (1982) l'échelle de besoin de cognition "*Need For Cognition Scale, NFCS*" est structurée par une dimension principale. Dans une étude préliminaire menée par Cacioppo et Petty (1982), cette dimension explique

30% de la variance totale et 20 % dans une étude ultérieure de validation de construit (contre 6.8 % pour le deuxième et 5.4 % pour le troisième). Cette échelle était constituée de 45 items dans sa version originale, elle a été ensuite réduite à 34 items par ces mêmes auteurs puis à 18 items par Cacioppo, Petty et Kao (1984) lors d'une étude menée d'une population américaine. Ces derniers auteurs indiquent que la consistance interne de cette échelle est satisfaisante (0.90). Culhane, Morera, et Hosch (2004) puis Sanders, Gass, Wiserman et Brusckie (1992) calculent des coefficients alphas de 0.88, et 0.86, suggérant également une haute consistance interne de la mesure.

Plus précisément, l'échelle la plus répandue pour évaluer le besoin de cognition est la "*Need For Cognition Scale- Short Form, NFC-SF*" (Cacioppo, Petty & Kao, 1984). Cette version est une version courte de celle NFCS. Cette version courte a été utilisée dans une large variété d'études allant des différences individuelles à la psychopathologie en passant par l'évaluation des personnes. L'échelle abrégée comprend en tout 18 items. Elle est destinée à mesurer "une propension individuelle à s'engager et à prendre plaisir à réfléchir" (Cacioppo & Petty, 1982). Elle est composée d'affirmations associées à des échelles en 4 points allant de "complètement faux" à "complètement vrai" (Annexe 1).

On trouve dans ces échelles des items tels que: "*Je préfère une tâche intellectuelle, difficile et importante à une autre qui revêt de l'importance mais ne nécessite pas beaucoup de réflexion.*" et "*J'essaie d'anticiper et d'éviter les situations pour lesquelles il y a une forte chance de devoir réfléchir profondément*" (codage inversé). Les scores les plus élevés à cette échelle renvoient à une attitude plus favorable en faveur de l'effort cognitif.

Etant donné que le besoin de cognition est fréquemment utilisé quels que soient les cultures et qu'il est un construit international, il est important de s'assurer de la validité et de la fiabilité de l'échelle de mesure pour chacun des échantillons concernés. Par exemple, au Canada, Vigneau, Bors et Davier (2008) ont examiné la structure factorielle de cette échelle en testant plusieurs modèles. Les items de NFC-SF ont été traduits et validés en allemand (Bless, Waenke, Bohner, Fellhauer & Schwarz, 1994). Sa validité de construit a été montrée via une analyse factorielle.

Bless et ses collaborateurs rapportent une consistance interne de 0.86 et un split-half de 0.82. Le NFCS-SF a été traduite et réduite à 17 items en Australie (Forsterlee, 1999). Cette échelle a également été traduite et adaptée en langue turque (Gülgoz & Sadowski, 1995; Gülgoz, 2001 ; Sadowski, 1993) ; pour une population d'enfants français (Ginet & Py 2000) ; en espagnol (Gutierrez, Bajen, Sintas & Amat, 1993); en chinois (Kao, 1994), et en perse (Ghorbani, Watson, Bing, Davison & LeBreton, 2003).

Plus précisément, en France, deux versions réduites ont été proposées. Une première version a été proposée pour les enfants par Ginet & Py (2000). Cette version se composait de 45 items, elle a été dans un premier temps traduite en français. Après élimination des items non pertinents, une première version contenant 36 items a été élaborée. Ensuite, les données recueillies ont été utilisées à la fois pour tester deux analyses en composantes principales et la fiabilité de cette version. Une version composée de 20 items a été établie pour les enfants français. Une autre échelle réduite a été proposée par Epstein, Pacini, Denes-Raj, et Heier (1996). Cette échelle comporte 5 énoncés qui ont été traduits et testés sur une population francophone par D'astous et Deschênes (2005). Selon Gacnon (2004) cette échelle de mesure obtient un indice de fidélité inférieur à celui obtenu lors du pré-test. De plus, selon les auteurs, l'analyse des composantes fait émerger deux facteurs plutôt qu'un seul. Encore une fois, il semble que le problème provienne du fait que des énoncés soient inversés par rapport aux autres.

Lord et Putrevu (2006) ont cependant démontré l'existence de plusieurs dimensions dans l'échelle du besoin de cognition de Petty et Cacioppo (Petty et Cacioppo 1982). Le premier facteur (facteur 1) exprime la tendance d'un individu à mobiliser et à tirer du plaisir d'une réflexion conduite d'une manière consciente et structurée. Les autres facteurs n'ont pas été pris en compte dans ces recherches car, selon ces auteurs, ils diffèrent sensiblement du construit original.

1.3. Etudes différentielles associées au besoin de cognition

Bien que le besoin de cognition soit une mesure communément utilisée en sciences comportementales, il existe peu de recherches concernant son applicabilité

selon les cultures. Une étude utilisant deux échantillons d'étudiants du sud est et du sud ouest des États Unis met en évidence, par une analyse confirmatoire, des mesures sur les facteurs et items, partiellement invariants (Culhane, Morera & Waston 2006) selon les cultures. Les personnes ayant des scores élevés en termes de besoin de cognition tendent à générer plus de pensées et à davantage élaborer à partir d'informations données, alors que les personnes ayant de faibles scores aux mêmes échelles tendent à éviter l'effort cognitif. Culhane, Morera & Waston (2006) proposent une échelle incluant une série d'items spécifiant l'âge, le genre ou l'ethnie des sujets. Cette dernière étude s'est réalisée sur une population d'origine différente (e.g., Africain, Asian, Black, Blanc, Européen, de Middle-East,...).

Dans les comparaisons interculturelles de l'échelle, Sanders, Gass, Wiserman, et Brusckke (1992), ont observé que les américains d'origine asiatique ont statistiquement de plus faibles scores que les mêmes d'origine anglaise ou hispanique. Culhane, Morera et Hosch (2004) n'ont pas trouvé de différence significative en termes de moyenne entre les hispaniques de leur échantillon et les anglais. L'absence de différence en termes de moyenne, n'est pas suffisante pour démontrer l'absence de différence ethnique dans la mesure où de telles données ne sont pas nécessairement indicatives d'invariance (Thissen, Steinberg & Gerrard, 1986). Etant donné que les hispaniques représentent un des échantillons de population les plus sous représentés dans les recherches en psychologie (Hall, Bansal & Lopez, 1999) et la plus grande minorité ethnique des Etats Unis (*U.S. Bureau of the Census, 2000*), il est important d'établir l'invariance ethnique de mesures telles que celles du besoin de cognition pour ce groupe d'individus (Culhane, Morera & Hosch, 2004 ; Sanders, *et al.*,1992).

Le besoin de cognition a également fait l'objet de quelques études dans plusieurs domaines scientifiques. Par exemple, il s'avérerait prédictif d'une activité inférentielle spécifique dans un paradigme classique de formation d'impression (Lassiter, Briggs & Slaw 1991). Les résultats de cette recherche indiquent que des descriptions comportementales inconsistantes avec une impression initiale, suscitaient davantage d'explications causales spontanées et faisaient l'objet d'un rappel ultérieur supérieur par rapport à des descriptions comportementales

consistantes avec cette impression. Et ceci serait d'autant plus vrai que les sujets possèdent un fort besoin de cognition. Les sujets possédant un fort besoin de cognition seraient donc plus enclins que les autres à se livrer à une activité d'inférence causale face à un stimulus activateur.

Le besoin de cognition (Cacioppo et Petty, 1982) est également un facteur favorable de l'intensité de la recherche d'information. Baiely (1997) a mis en évidence que ce besoin prédit la quantité d'information traitée et l'élaboration active d'un domaine d'information nécessaire à la prise de décision. Par exemple, dans le contexte de l'achat à distance, Mathwick, Malhotra et Rigdon (2001) ont montré que les acheteurs sur internet percevaient leur interface comme significativement plus analytique (moins intuitive) que les acheteurs sur catalogue papier. Dès lors, on peut inférer qu'en raison de son contenu plutôt analytique, l'interface virtuelle exige un effort cognitif minimal qui influencera le divertissement perçu en fonction de l'engagement rationnel de l'internaute. Par conséquent, l'engagement rationnel pourrait être un prédicteur du divertissement perçu.

Epstein et ses collaborateurs (1996) mesurent par le besoin de cognition, l'engagement rationnel des individus. Celui-ci reflète la tendance des individus à davantage faire appel, pour traiter l'information, au système rationnel dans lequel l'individu opère intentionnellement à un niveau conscient, de manière analytique, verbale et avec peu d'affects. Les individus, dont le besoin de cognition ou l'engagement rationnel est élevé, traitent l'information davantage en profondeur (Cacioppo, Petty & Morris, 1983).

Le besoin de cognition a un impact sur une variété de champs de la conduite humaine. Par exemple, on a pu mettre en évidence des correspondances neurophysiologiques du besoin de cognition pour une meilleure compréhension de ce processus spécifique (Enge, Fleinschauer, Brocke & Strobel, 2008). Ce besoin a également fait l'objet d'études en termes de variable médiatrice. Ces effets directs ou indirects ainsi que le rôle médiateur du besoin de cognition ont été également explorés (Yun & Xiaolei, 2007). On y trouve ainsi une dimension importante de la motivation comme de la compréhension des textes. Cela suggère une intervention dynamique du besoin de cognition dans l'activité du lecteur et intéresse donc de ce

fait la psychologie du développement. Récemment, Amichai-Hamburger et Kaynar (2007) ont testé les effets du besoin de cognition sur l'usage d'internet. Ils cherchent à élargir la compréhension de la conduite des personnes selon leur niveau de besoin de cognition au delà des situations de recherche.

Pour conclure cette courte synthèse, le besoin de cognition a fait l'objet de plusieurs centaines d'études anglo-saxonnes. Que ce soit dans le domaine juridique (Shestowsky & Horowitz, 2004), la prise de décision (Patrick, Durnell & Dreaming, 2004), les attitudes individuelles (Crowson, 2004), le changement d'attitude (Falces, Brinol, Sierra, Becerra & Alier, 2001), l'utilisation d'internet (Amichai-Hamburger & Kaynar, 2007), cette dimension joue un rôle déterminant dans le traitement de l'information. Etant donné le large champ d'application de ce concept, il est important que la communauté francophone, à travers des échelles et études spécifiques puisse prendre sa place dans la dynamique de ces publications internationales. Il est important que nous puissions apporter, à la communauté, des échelles adaptées afin d'étudier le besoin de cognition et d'en évaluer véritablement l'impact sans ambiguïté linguistique, dans les différents champs de la conduite humaine. A partir de base de données de Psychanalyse et de PsycINFO, nous résumons les études publiées dans un tableau synthétique².

² En préalable de ce tableau, nous passons par la grille de William Doise (1982). Ce dernier auteur a établi 4 niveaux d'explication des faits psychologiques et que nous utilisons en matière d'analyse de références : 1) **Niveau *intra psychique ou intra-individuel*** : il s'agit de l'étude des mécanismes qui permettent à l'individu d'organiser et de maîtriser ses expériences sociales. Il cite comme exemple les mécanismes d'attributions causales ou encore les processus de catégorisation. Il note que nous avons la tendance à penser qu'ils sont plutôt stables chez les sujets. Il n'est pas rare que ces processus soient appréhendés en termes de trait de personnalité comme les échelles d'estime de soi par exemple. 2) **Niveau *interindividuel ou groupale*** : Il note, pour ce niveau, que les variables explicatives sont situées au niveau des relations entre individus ou entre groupes. C'est l'approche majeure de l'interactionnisme. 3) **Niveau *positionnel*** : pour ce niveau, les variables explicatives se trouvent dans les diverses positions (type statutaires) ou insertions (effectives et symboliques) des sujets dans les systèmes où ils évoluent. Ce niveau d'analyse intéresse beaucoup la psychologie-sociale. Enfin, 4) **Niveau *représentationnel ou idéologique*** : Par exemple, la pensée sociale, savoir social...Le systèmes de croyances, de représentations, de valeurs que développe toute société, sachant qu'à l'intérieur de ces sociétés les contenus vont être différents en fonction des groupes sociaux. L'idéologie est le niveau le plus complexe et le moins étudié. C'est un vaste système d'explications du monde et donc de la place du sujet dans le monde. Elle peut être aussi défini comme un ensemble organisé de représentations sociales.

1.3.1. Tableau1. Récapitulatif des publications concernant le besoin de cognition

Auteurs/ Année de publication	Echelle évaluant le besoin	Résultats principales
Leone, C. & Ensley, E. Self-generated attitude change: A person by situation analysis of attitude polarization and attenuation. (1986).	Need for Cognition Scale	Based on putative schemata based differences in information processing, it was predicted that an increased opportunity for thought would result in (a) more attitude polarization for low need for cognition persons than for high need for cognition persons and (b) more attitude attenuation for high need for cognition persons than for low need for cognition persons. Participants completed the Need for Cognition scale and were given either little or ample time to think about issues toward which they previously held moderate attitudes. The results were consistent with the predicted moderating effects of individual differences in the need for cognition on thought-induced attitude polarization.
Ahlering, R. F. Need for cognition, attitudes, and the 1984 Presidential election. (1987).	Need for Cognition Scale	High and low need for cognition groups were compared on behavioural intentions, behaviour, and attitude differentiation (number of beliefs) in the context of the 1984 presidential election. As predicted, high need for cognition subjects were more likely to intend to watch the debates ($p < .05$), marginally more likely to actually watch the debates ($p = .64$), and had more beliefs (differentiation) about the candidates ($p < .02$). The power of this new trait is briefly discussed.
Axsom, D., Yates, S. & Chaiken, S. Audience response as a heuristic cue in persuasion (1987).	Need for Cognition Scale	Analyses that took into account subjects' need for cognition supported the additional hypothesis that individuals lower in need for cognition would be more responsive to the audience manipulation under low involvement. Thought-listing data and regression analyses provided further support for the heuristic model.

<p>Tanaka, J., Panter, A. & Winborne, W. (1988). Dimensions of the need for cognition: Subscales and gender differences (1988).</p>	<p>Need for Cognition Scale</p>	<p>Results indicated that Women scored higher than men. No significant relationship was found between years of education and NCS subscale scores, indicating that the subscales measure a relatively enduring aspect of personality.</p>
<p>Martin, L. Seta, J. & Crelia, R. (1990). Assimilation and Contrast as a Function of People's Willingness and Ability to Expend Effort in Forming an Impression. (1990).</p>	<p>Need for Cognition Scale</p>	<p>The impressions of Ss low in need for cognition (NFC) showed assimilation, whereas the impressions of Ss high in need for cognition (NFC) showed contrast. Together, the results suggest that the processes involved in contrast demand more cognitive effort than do the processes involved in assimilation.</p>
<p>Haugtvedt, C. P. & Petty, R. E. (1992). Personality and Persuasion: Need for Cognition Moderates the Persistence and Resistance of Attitude Changes (1992).</p>	<p>Need for Cognition Scale</p>	<p>Both high-NC and low-NC individuals formed evaluatively similar attitudes toward an unfamiliar attitude object (a new product) after exposure to a persuasive message (an advertisement). Both high-(NFC) and low-(NFC) individuals were persuaded by an initial message that a food additive was unsafe. However, when immediately exposed to a second counter message arguing that the product was safe, the initial experimentally created beliefs of high-NC individuals were shown to be more resistant to change than the experimentally created beliefs of low-NC individuals.</p>

<p>Cacioppo, J. T., Petty, R. E. Petty, Feinstein, J. A. & Jarvis, B. G. Dispositional differences in cognitive motivation: The life and times of individuals varying in need for cognition. (1996).</p>	<p>Need for Cognition Scale</p>	<p>The literature of need for cognition is reviewed, covering the theory and history of this variable, measures of interindividual variations in it, and empirical relationships between it and personality variables. The article concludes with discussions of an elaborated theory of the variable, including antecedent conditions; interindividual variations in it related to the manner information is acquired or processed to guide perceptions, judgments, and behavior; and the relationship between it and the 5-factor model of personality structure.</p>
<p>Rodman, T-P. Covariates of coping responses: The relationship among gender, <i>sex</i> role, need for cognition, and appraisal on coping responses in an air force trainee population (1996).</p>	<p>Need for Cognition Scale</p>	<p>The purpose of the study was to examine how individuals cope with stress within a similar work context. Specifically, the moderating effects of need for cognition, gender and <i>sex</i> role on type of coping were examined. The results indicated no difference in type of appraisal (Harm-Loss, Threat, or Challenge) and need for cognition scores. Further, the results showed a significant difference in need for cognition scores between Problem Focused Copers and Emotion Focused Copers.</p>
<p>Kardash, C. M. & Scholes, R. J. Effects of Preexisting Beliefs, Epistemological Beliefs, and Need for Cognition on Interpretation of Controversial Issues. (1996).</p>	<p>Need for Cognition Scale</p>	<p>Regression analyses revealed that the less students believed in certain knowledge, the less extreme their initial beliefs, and the higher their need for cognition, the more likely they were to write conclusions that reflected the inconclusive nature of the mixed evidence they read.</p>

<p>Epstein, S., R. Pacini, R., Denes-Raj, V. & Heier, H. Individual Differences in Intuitive-Experiential and Analytical-Rational Thinking Styles (1996).</p>	<p>Need for Cognition Scale</p>	<p>Two studies have been conducted. The first study shows that a factor analysis yielded 2 orthogonal factors corresponding to NFC and FI. Although heuristic processing was determined primarily by FI, NFC also contributed to heuristic responding, in line with CEST. The relation of FI and NFC to coping ability also was examined. In Study 2, the factor structure of the Rational Thinking Styles REI was replicated (N = 973). NFC and Faith in Intuition (FI) were differentially related to measures of personality, adjustment, achievement, and interpersonal relations.</p>
<p>Shestowsky, D., Wegener, D. T. & Fabrigar, L. R. The role of need for cognition (NC; J. T. Cacioppo & R. E. Petty, 1982) in dyadic decisions was investigated. (1998).</p>	<p>Need for Cognition Scale</p>	<p>Consistent with the notion that individual differences in NC correspond to differences in attitude strength, the prediscussion views of people high in NC were found to be more predictive of dyadic decisions than were the prediscussion views of people low in NC. High-NC people were viewed by their discussion partners (and by themselves) as being more effective persuaders, generating more arguments to support their views (and thus counter those of their partners), and generating more valid arguments than their low-NC counterparts.</p>
<p>Levin, I. P., Huneke, M. E. & Jasper, J. D. Information Processing at Successive Stages of Decision Making: Need for Cognition and Inclusion-Exclusion Effects." (2000).</p>	<p>Need for Cognition Scale</p>	<p>Especially in the inclusion condition where subjects showed greater narrowing of options, high NC subjects processed information in a more focused manner with greater depth and breadth than did low NC subjects, and the quality of their selections tended to be higher. There was no evidence of widespread shifts in strategy as individuals moved from set formation to final choice but, as a group, high NC subjects were more successful at adaptive decision-making.</p>
<p>Nair, K. U. & Ramnarayan, S. Individual Differences in Need for Cognition and Complex Problem Solving. (2000).</p>	<p>Need for Cognition Scale</p>	<p>Results show that need for cognition of individuals has significant positive association with effectiveness in solving complex problems. Individuals with a higher need for cognition: (a) were more successful in solving the problem, (b) collected information and made decisions on more aspects of the problem, and (c) faced fewer crises during the process. Some curvilinear effects were also observed.</p>

Ruscio, J. The Role of Complex Thought in Clinical Prediction: Social Accountability and the Need for Cognition. (2000).	Need for Cognition Scale	Results revealed marked performance differences related to the amount of available clinical information. Participants' assessed need for cognition was associated with their consistency, accuracy, and cue-weighting strategies.
Kardash, C. M. & Noel, L. K. How Organizational Signals, Need for Cognition, and Verbal Ability Affect Text Recall and Recognition (2000).	Need for Cognition Scale	Specifically, need for cognition was related marginally to conditional recall only in the "no signals" condition. Organizational signals, need for cognition, and verbal ability contributed significantly to prediction of performance on three measures of text recall.
Jaeger, S. R. & MacFie, H. J. H. The effect of advertising format and means-end information on consumer expectations for apples (2001).	Need for Cognition Scale	The pictorial information influenced consumers varying in need for cognition (NFC) differently. As predicted, a picture of the advertised apple variety influenced individuals high in NFC to a greater extent than those low in NFC
Gülgöz, S. Need for Cognition and cognitive performance From a Cross Cultural Perspective: Examples of Academic Success and Solving Anagrams (2001).	Need for Cognition Scale	Using the short form of the Turkish version of the Need for Cognition Scale (Gülgöz & Sadowski, 1995), no correlation with academic performance was found. Need for cognition predict grade point average. An interaction between expectation and need for cognition indicated that participants with low need for cognition performed worse when they expected difficult problems. Results of the two studies showed that need for cognition has cross-cultural validity and that its effect on cognitive performance was mediated by other variables.

<p>Kalamas, M., Cleveland, M., Laroche, M., & Laufer, R. A model of the antecedents of should and will service expectations (2002).</p>	<p>Need for Cognition Scale</p>	<p>Tested model reveals that internal and external sources of information, values, involvement, and need for cognition influence should and will expectations differently. In light of our findings, we consider managerial implications and future research directions, and discuss the ensuing limitations of the study.</p>
<p>Dudley, M. G. & Harris, M. J. To think or not to think: the moderating role of need for cognition in expectancy-consistent impression formation. (2003).</p>	<p>Need for Cognition Scale</p>	<p>Results yielded the predicted Expectancy×Cognitive Busyness×Need for Cognition interaction. When perceivers were distracted, their impressions of the target corresponded to the expectancy condition for both low and high NFC perceivers. However, when perceivers were not cognitively busy, those low in NFC also formed expectancy-consistent impressions of the target, but perceivers high in NFC did not differ in their final impressions of the low and high expectancy targets</p>
<p>Chatterjee, S., & Heath, B. Failing to Suspect Collusion in Price-Matching Guarantees: Consumer Limitations in Game-Theoretic Reasoning. (2003).</p>	<p>Need for Cognition Scale</p>	<p>Although most consumers prefer PMG markets, consumers higher in need for cognition (NFC) do, consistent with the greater suspicion hypothesized, prefer PMG markets more weakly. Regardless of explicit primes and NFC, participants perceived PMGs as competitive devices that reduce prices rather than collusive devices that raise them.</p>
<p>Michael, N. E. & Bendixen, L. D. Approaching and avoiding arguments: The role of epistemological beliefs, need for cognition, and extraverted personality traits. (2003).</p>	<p>Need for Cognition Scale</p>	<p>Contrary to expectation that epistemological beliefs would predict the approach component by affecting the perceived usefulness of argumentation, regression analysis indicated that epistemological beliefs instead predicted the avoidance component (as did a desire to maintain warm relationships). Need for cognition predicted the approach component, whereas assertiveness predicted both. The need to better understand why some students avoid arguments is discussed.</p>
<p>Lord., K. L. & Pufrevu, S. Probing the</p>	<p>Need for Cognition</p>	<p>Both studies provided evidence that the construct (as measured by either form of the scale is multidimensional. The observation that different factors account for</p>

Dimensions of the Need for Cognition (2003).	Scale	need for cognition's effect on brand attitude and purchase intention in simple- and complex-ad conditions establishes the value of isolating and exploring the effects of the factors underlying the need for cognition construct.
Bradley, S. D. & Meeds, R. The Effects of Sentence-Level Context, Prior Word Knowledge, and Need for Cognition on Information Processing of Technical Language in Print Ads. (2004).	Need for Cognition Scale	Need for cognition had a positive influence on attitude formation when the context language was ambiguous, but decreased attitude formation when the context language was explanatory. Results are consistent with predictions guided by a comprehension elaboration model of persuasion.
Chatterjee, S., Kang, Y. S. & Mishra, D. P. Market signals and relative preference: the moderating effects of conflicting information, decision focus, and need for cognition” (2005).	Need for Cognition Scale	The certifications' perceived superiority is moderated by the consumer's need for cognition (NFC), decision focus (promotion or seeking gains, versus prevention or avoiding losses), and negative (conflicting) market information about the sellers. We find that certifications appeal most to promotion-focused higher-NFC consumers when their only option is a limited warranty and, conversely, certifications appeal least to prevention-focused lower-NFC consumers as long as they can get extended warranties.
Coutinho, S., K. Wiemer-Hastings, Metacognition, need for cognition and use of explanations during ongoing learning and problem solving (2005).	Need for Cognition Scale	Students high in need for cognition sought out problem explanations more often than students low in need for cognition. Students who were high in need for cognition performed better at the task than those who were low in need for cognition.
Barrett & Patock-Peckham, Cognitive motivation and religious	Need for Cognition Scale	A path model tested with structural equation modelling demonstrated good support for the influence of general cognitive motivations on the more specific religious motivations. Need for Cognition directly and Personal Need for Structure indirectly

orientation. Personality and Individual Differences (2005).		correlated with Means orientation; public Preference for Consistency positively and internal Preference for Consistency.
Murphy, P. K., Holleran, T. A. Examining the complex roles of motivation and text medium in the persuasion process. (2005).	Need for Cognition Scale	In addition, of the three motivational constructs only need for cognition emerged as a statistically significant predictor of belief change, regardless of the mode of delivery.
Espejo, J., E. A. Day, E., Scott, G. & Diaz, T. Performance evaluations, need for cognition, and the acquisition of a complex skill: an attribute-treatment interaction (2005).	Need for Cognition Scale	Results indicated that intermittent performance evaluations enhanced the skill-based learning of trainees low in NFC, whereas intermittent skill evaluations tended to undermine the skill-based learning of trainees high in NFC.
Kobbeltvedt, T., Brun, W., Johnson, B. & Eid, J. Cognitive processes in planning and judgements under sleep deprivation and time pressure." (2005).	Need for Cognition Scale	The results suggest that NFC is related to better performance among sleep-deprived individuals, that procedural knowledge is fairly resilient to SD and time pressure, and that self-judgements seem more fine-graded than expert judgements.
Dickhäuser, O. & Reinhard, M. A. Factors Underlying Expectancies of Success and Achievement: The Influential Roles of Need for Cognition	Need for Cognition Scale	In study 1, result shows that expectancies of success in an academic task could be predicted from specific self-concept for individuals with a high NFC and from general self-concept for individuals with a low NFC. In Study 2 (N = 193), where cognitive load was manipulated; given a high cognitive load, only general self-concept was predictive of success expectancies, independent of NFC. In Study 3 (N

and General or Specific Self-Concepts. (2006).		= 197), given a high relevance of correct expectancy ratings, only specific self-concept was predictive of expectancies and actual achievement, independent of NFC.
Amichai-Hamburger, Y. Kaynar, O. The effects of need for cognition on Internet use. (2007).	Need for Cognition Scale	It was predicted that people with high need for cognition would be more experienced in the Internet, use more hyperlinks, and stay longer in the site. People with a low need for cognition were predicted to prefer interactive over linear sites. Results support the preferences of people low in need for cognition of an interactive site.
Burman, B. & Biswas, A. Partitioned pricing: Can we always divide and prosper? (2007).	Need for Cognition Scale	The studies indicate no differences between partitioned and combined pricing across surcharge conditions for low need for cognition consumers. A fourth study incorporating both reasonable and unreasonable surcharges in one experiment substantiates the conclusions of the first three studies. Finally, detailed process measures provide evidence that high versus low need for cognition persons evaluate partitioned pricing information differently in distinct surcharge conditions.
Dai, D. Y. & Wang, Y. The role of need for cognition and reader beliefs in text comprehension and interest development (2007).	Need for Cognition Scale	Strong effect sizes of relations found between these variables support the notion of motivational processes as an integral part of effective text comprehension, and suggest the dynamic interplay of reader characteristics, comprehension activity, and interest development.
Day, E. & Espejo, A. Modeling the links between need for cognition and the acquisition of a complex skill. (2007).	Need for Cognition Scale	The results supported our proposition and showed that NFC was associated with, but distinguishable from general cognitive ability and linked to skill acquisition through the mediating roles of learning orientation and self-efficacy.
Graham, L. M. Need for cognition and false memory in the Deese-Roediger-	Need for Cognition Scale	On a subsequent recognition test, high need for cognition participants falsely recognized a greater proportion of critical words as having been previously studied than did low need for cognition participants.

<p>McDermott paradigm. (2007).</p>		
<p>Bay, D. & Pushkar, D. How need for cognition and perceived control are differentially linked to emotional outcomes in the transition to retirement (2009).</p>	<p>Need for Cognition Scale</p>	<p>Structural equation modeling was used to identify significant pathways between exogenous variables of conscientiousness, openness, and education to need for cognition, and between neuroticism and health to perceived control. Need for cognition and perceived control emerged as separate and distinct forms of motivation, contributing to positive and negative affect in this model through differing patterns and to different degrees. Mediators between need for cognition and positive affect were frequency of cognitive activity and problem-focus coping. The dispositional motivation of need for cognition is described as character strength with unique predictive value for older adults.</p>
<p>Bertrams, A., Mannheim, D. & Dickhäuser, O. University and school students' motivation for effortful thinking: Factor structure, reliability, and validity of the German Need for Cognition Scale. (2010)</p>	<p>Need for Cognition Scale</p>	<p>Multigroup confirmatory factor analyses established the one-dimensional factor structure of the long form as well as the short form of the German NFC Scale for undergraduates (N = 559), students of academic track secondary schools (German Gymnasium; N = 555), and students of vocational track secondary schools (German Realschule; N = 486). The scale proved to have a high test-retest reliability in a university student sample (N = 43). For secondary school students, we again found a high test-retest reliability (N = 157), and also found the scale to be valid (N = 181).</p>
<p>Graham, E. K. Personality and cognition: Characteristics that drive the cognition/personality link across the adult lifespan (2011).</p>	<p>Need for Cognition Scale</p>	<p>The underlying characteristics of personality, such as anxiety, motivation, control beliefs and cognitive engagement were also examined as potential mediators of the personality-cognition link, and while significant mediation was not found, our findings indicate that control and anxiety are important factors to consider when unraveling the complexities of personality's effect on cognitive performance. Additionally, we discuss how certain personality characteristics have the potential to protect against age related cognitive decline in older adulthood.</p>

1.3.2. Analyse des résultats

Selon les études précédentes réalisées sur le besoin de cognition, nous retiendrons les points suivants :

1) **Les outils :**

a) les études ont utilisé le « *Need For Cognition Scale, NFCS* » en tant qu'outil destiné aux individus pour évaluer le besoin de cognition ;

b) La version courte composée de 18 items est largement utilisée par rapport à la version longue ;

c) cette échelle a fait l'objet de traduction et validation dans certains pays et relativement à certaines cultures (i.e., Bertrams, Mannheim & Dickhäuser, 2010 ; Gülgöz, 2001 ; Gülgöz & Sadowski, 2005).

2) **Différentes populations d'âges variés ont été testées :** des enfants (Ginet & Py, 2000), des adultes (Amichai-Hamburger *et al.*, 2007) et des seniors (Bay & Pushkar, 2009).

3) **La méthode utilisée :** a) le questionnaire est le moyen avec lequel le besoin de cognition est évalué, b) très peu d'études ont utilisé la méthode quasi-expérimentale ou expérimentale (i.e., Martin, Seta, & Crelia, 1990 ; Rodman, 1996).

4) **Les résultats :** les résultats vont dans le sens de l'hypothèse selon laquelle un score élevé du besoin de cognition renvoie à une attitude plus favorable s'engager dans un effort cognitif.

5) **Variables étudiées :** le besoin de cognition avait fait l'objet d'étude comme variable indépendante (Ahlering, 1987) et comme une variable médiatrice (Leone & Ensley, 1986). En fonction des niveaux d'analyse proposés par Doise, cette variable n'a pas été étudiée à travers ces quatre niveaux (Intra-individuel, Inter-individuel, positionnel et représentationnel ou idéologique). Essentiellement, le besoin de cognition a été étudié relativement aux deux premiers niveaux proposés par Doise : les niveaux intraindividuel et interindividuel.

Nous concluons que le besoin de cognition est fréquemment étudié sur diverses populations et que les résultats vont dans le sens de classer les individus en deux catégories selon leur engagement en terme d'effort cognitif déployé (score élevé vs score bas). Mais, est ce que le besoin de cognition est lié au besoin d'évaluer ? Au

cours de prochaine chapitre, nous allons présenter de façon plus détaillée le concept, le modèle théorique sur lequel l'échelle de besoin d'évaluer est construite et les différents résultats sur ce concept. Enfin, nous présentons un tableau récapitulatif les études publiées dans la base de données de PsycINFO et PsychANALYSIS.

2. CHAPITRE 2 : LE BESOIN D'ÉVALUER

2.1. Concept du besoin d'évaluer

Les psychologues sociaux ont identifié deux variables clés pour la compréhension de l'évolution de l'attitude: le besoin d'évaluer et le besoin de cognition (Petty, Fazio, & Briñol, 2009). Plus important encore, l'interaction entre ces deux traits de personnalité tend à prédire des patterns de changement d'attitude (Fournier, Lyle, Soroka & Cutler, 2004; Petty, Fazio & Briñol, 2009).

Il existe un nombre substantiel de recherches publiées qui apportent une démonstration incontestable à l'idée selon laquelle certains individus ont tendance à évaluer les choses, même quand il n'y a pas obligation à le faire. Alors que d'autres personnes, à l'inverse, ont tendance à ne pas avoir besoin de recourir à l'évaluation des choses ou des gens sauf à être en devoir explicite de le faire. Jarvis et Petty (1996), par exemple, ont mis en évidence cette caractéristique qui différencie les gens et ils ont appelé cette caractéristique le «besoin d'évaluer". Ce besoin ne renvoie pas à la facilité ou non à se faire une opinion ou de la vitesse avec laquelle ce processus se produit. Ce dont il est question relève du fait que certaines personnes le font « spontanément » quand les autres ne s'y emploient que sur commande. Le besoin d'évaluer est défini comme l'évaluation des aspects positifs et/ou négatifs d'un objet (Jarvis & Petty, 1996). Les personnes ayant un besoin d'évaluer élevé sont plus susceptibles de déclarer avoir des opinions sociales ou politiques que ceux qui ont un faible besoin d'évaluer. Ce besoin élevé pour évaluer les individus est relié à de fortes opinions sociales et politiques. Ces travaux sur le besoin d'évaluer ont été conduits en parallèle de ceux concernant le besoin de cognition (Cacioppo & Petty, 1982), de structure (Neuberg & Newsome, 1993) ou de clôture (Webster & Kruglanski, 1994). Toutes ces recherches n'excluent aucune explication, pas même biologique, relative au développement de ces différences individuelles.

2.2. Le modèle de Jarvis et Petty (1982) et L'Échelle de mesure

Selon Jarvis et Petty (1996), de nombreuses versions ont été testées pour en arriver à une forme finale afin de tester la fiabilité et la validité. Pour cela, 5 Études englobant

de nombreux échantillons ont été utilisées. Après avoir généré 46 items génériques reflétant le concept, les 16 items composant l'échelle définitive de « besoin d'évaluer ; *Need to Evaluate Scale*, NES » ont été retenus, issus des analyses corrélationnelles, de l'analyse des moyennes et écart types ainsi que de l'analyse de la validité apparente de chacun de ces items au cours de ces 5 études pilotes. 557 étudiants de premier cycle en psychologie ont participé à ces études. 2 études ont testé spécifiquement les propriétés psychométriques d'une version dérivée. L'étude 1 a examiné la structure et la consistance interne de l'échelle au moyen d'analyses factorielles et du coefficient alpha. L'étude 2 a examiné la validité de l'échelle en calculant la corrélation avec d'autres notions associées. Toutes ces études ont confirmé à la fois la consistance interne et la validité de l'échelle ainsi que sa dimensionnalité.

Cette échelle (NES) devient alors la seule échelle utilisée pour mesurer le besoin d'évaluer. Elle est composée de 16 items, présentés sous la forme d'échelles de Likert en 4 points. L'échelle la plus utilisée comprend 5 points, où 1 = totalement non caractéristique de moi-même, 2 = pas vraiment caractéristique de moi-même, 3 = je ne sais pas, 4 = un peu caractéristique de moi-même et 5 = totalement caractéristique de moi-même. Les notes sont additionnées pour former score global de « besoin d'évaluer » qui peut aller de 16 à 80.

L'échelle NES est considérée unidimensionnelle. Les études (trois échantillons de l'étude 1 des auteurs pré cités) montrent des coefficients alpha allant de 0.80 à 0.87. Un test retest pour un sous-échantillon de $n = 70$ sur une période de 10 semaines donne un résultat de 0.84.

Afin de fournir une preuve de validité de discrimination, le « besoin d'évaluer » a été corrélé avec dix variables psychologiques différentes, neuf autres construits et une mesure de désirabilité sociale. Les corrélations entre le besoin d'évaluer ainsi mesuré et le désir de contrôle et le besoin de cognition étaient respectivement de 0.22 et 0.35 ($p < 0.05$). Les autres corrélations ne sont pas significatives. Dans l'étude 5, il est montré que le comportement réel d'évaluation pouvait être prédit par les scores NES. Hong, Chiu, Dweck & Sacks (1997), indiquent que la plupart du temps l'échelle de besoin d'évaluer a une structure factorielle presque identique à celle qui est présentée par Jarvis et Petty (1996, échantillon 1). Sur deux échantillons, ils trouvent une

cohérence interne de 0.72 et 0.77. En effet, l'échelle de besoin d'évaluer possède une fiabilité acceptable et comparable.

D'un autre côté, au Brésil, Vieira (2009) a des résultats forts différents qui montrent une validité de l'échelle de besoin d'évaluer médiocre et une dimensionnalité qui pose question. La valeur alpha était au-dessus 0.70 dans une seule des trois dimensions. En outre, les résultats ne suggèrent pas que l'échelle de besoin d'évaluer est unidimensionnelle, comme initialement construite.

2.3. Etudes différentielles associées au Besoin d'Évaluer

Tormala et Petty (2001) ont examiné l'influence des différences individuelles dans le besoin d'évaluer sur le choix d'un processus de traitement de l'information. Les participants lisaient des textes décrivant les comportements de personnes cibles hypothétiques et rapportaient leur attitude à l'égard de ces personnes. Conformément aux attentes, les participants ayant un fort besoin d'évaluer se formaient une attitude spontanément alors que ceux qui présentaient un faible besoin d'évaluer étaient moins spontanés, usant d'un processus davantage basé sur la mémoire.

Ces résultats suggèrent que la réponse évaluative dans le domaine de la perception sociale est moins répandue que ce que pouvaient conclure les recherches précédentes. Selon Hermans, De Houwer et Eelen (2001), ces différences s'étendent également au domaine de la réponse évaluative automatique. Hermans, Houwer et Eelen ont utilisé une procédure d'amorçage dans laquelle des mots positifs ou négatifs (par exemple, amical, moyenne) précèdent des mots cibles qui sont évaluativement congruentes ou non avec les premiers (voir Fazio, Sanbonmatsu, Powell & Kardes, 1986). Les participants ont été invités à se préoccuper du deuxième mot et à l'évaluer aussi rapidement que possible en "positif" ou "négatif". Les auteurs ont constaté que les sujets ayant un fort besoin d'évaluer ont répondu plus rapidement lorsque la valeur des mots était congruente que lorsque les mots cibles ne l'étaient pas. En revanche, ceux qui ont un faible besoin d'évaluer n'affichent pas de différence.

Hermans, De Houwer et Eelen (2001) soutiennent que les sujets ayant un fort besoin d'évaluer ont des associations d'évaluation plus fortes du fait de leur habitude de répondre de façon évaluative. Une preuve supplémentaire de ce point de vue vient

de recherches rapportées par Petty et Jarvis (1996), dans lesquelles les gens ayant un faible ou fort besoin d'évaluer rapportent leur attitude à propos de 100 objets familiers (par exemple, papillon, les propriétaires, les épinards, voir Bargh, Chaiken, Govender, & Pratto, (1992). Les noms de ces objets sont « flashés » sur un écran d'ordinateur et les participants rapportent leurs évaluations sur une échelle dichotomique mauvais vs bon. Les sujets ayant un score élevé à l'échelle de besoin d'évaluer répondent plus rapidement que ceux qui ont un score faible à cette même échelle. Selon Bosnjak et Tuten (2002), Le besoin d'évaluer représente un aspect de la personnalité individuelle qui n'est que dans une faible mesure couvert par le modèle en cinq facteurs de la personnalité. Ils trouvent une relation significative modérée entre le besoin d'évaluer et les domaines extraversion et franchise ou ouverture du modèle en cinq facteurs de la personnalité. Ces résultats sont conformes à la conceptualisation du besoin d'évaluer comme une tendance chronique à s'engager dans une logique de réponse évaluative. Il nous est apparu important de faire une revue de question à propos de différentes études traitant le besoin d'évaluer. Cela a été effectué à partir de base de données de Psychanalyse et de PsycINFO, nous résumons les études publiées dans un tableau synthétique suivant.

2.3.1. Tableau 2. Récapitulatifs de publications concernant le besoin de d'évaluer

Auteurs/ Année de publication	Echelle évaluant le besoin	Résultats principales
Jarvis, W. B. G., & Petty, R. E. The need to evaluate (1996).	Need to Evaluate Scale	Five studies tested the hypothesis that stable individual differences exist in the chronic tendency to engage in evaluative responding. In 2 studies, the 16-item Need to Evaluate Scale (NES) was developed and demonstrated to possess high internal consistency, a single factor structure, high test-retest reliability, and convergent and discriminant validity. Three additional studies supported the predictive validity of the NES. In one, high-NES participants were more likely to report having attitudes toward a variety of important social and political issues than low-NES participants. In the last, high-NES participants wrote more evaluative thoughts in a free thought listing about unfamiliar paintings than low-NES participants. In a final study, high-NES participants wrote more evaluative thoughts in a free thought listing about a typical day in their lives than low-NES participants.
Dirk, H. & Annelies, V. Affective priming using a color-naming task: A test of an affective-motivational account of affective priming effects. (1998).	Need to Evaluate Scale	Tested an affective-motivational model of affective priming effects. Results of each experiment were compared and contrasted. The influence of a congruence of the valence between prime and target during the color-naming tasks was discussed. Suggestions for future research were presented. Test used: The Need to Evaluate Scale (D. Hermans, 1996) and State-Trait Anxiety Inventory. University and school students' motivation for effortful thinking: Factor structure, reliability, and validity of the German Need for Cognition Scale.

<p>Tormala, Z. & Petty, R., On-line versus memory- based processing: The role of need to <i>evaluate</i>' in person perception (2001).</p>	<p>Need to Evaluate Scale</p>	<p>Consistent with expectations, high need to evaluate individuals formed attitudes in a spontaneous, on-line fashion, whereas low need to evaluate individuals formed them in a less spontaneous, more memory-based fashion. This conclusion was supported by two kinds of evidence: attitude-recall valence relationships (Experiments 1 and 2) and response latency measures (Experiment 2). These results suggest that evaluative responding in the domain of person perception is less pervasive than concluded in prior research.</p>
<p>Bizer, G., Krosnick, J., Holbrook, A., Rucker, D., Wheeler, S. & Petty, R., The Impact of Personality on Political Beliefs, Attitudes, and Behavior: Need for Cognition and Need To Evaluate (2002).</p>	<p>Need to Evaluate Scale</p>	<p>Using data from the 1998 National Election Study Pilot and the 2000 National Election Study, result shows that citizens high in NE were more likely to vote, to work on behalf of candidates, to gather information about politics through the news media, to react emotionally to candidates, to generate reasons to like and dislike candidates, and to manifest consistency between their candidate preferences and their attitudes on issues and toward parties. In addition, being high in NE enhanced the likelihood that a citizen would work on behalf of candidates and enhanced media use and emotional responsiveness in the presidential election context.</p>
<p>Bosnjak, M. & Tuten, T. Need to evaluate and the big five factor model of personality (2002).</p>	<p>Need to Evaluate Scale</p>	<p>The findings are consistent with the conceptualization of need to evaluate as a chronic tendency to engage in evaluative responding. However, a factor analysis confirmed that the need to evaluate items loaded on one factor separately from the Big Five items. We conclude that the need to evaluate represents an individual personality construct which is only to a small degree covered by the Five Factor model of personality.</p>
<p>Levin, D. When the Need for Cognition Becomes a Status Symbol: How Minority- Majority Contexts Redefine the Relationship between Psychological Constructs and Likelihood of Voting (2004).</p>	<p>Need to Evaluate Scale</p>	<p>Need for cognition and the need to evaluate are strongly related to belonging to different racial groups. Need for cognition and the need to evaluate are unrelated to social dominance orientation. The tendency to describe the average person as Latino is strongly related to the respondent being Latino. All of this is crucial in light of repeated testing of UTEP students in 2002 and 2003 which reveals that the need for cognition has a large influence on the likelihood of voting for UTEP's largely Latino, inexperienced, and non-mobilized electorate.</p>

<p>Shakarchi, R. J. & Haugtvedt, C. P. Differentiating Individual Differences in Resistance to Persuasion. (2004).</p>	<p>Need to Evaluate Scale</p>	<p>Their conclusions regarding the various individual difference measures relevant to resistance are very positive. Each measure had high internal validity and seem to make theoretically independent contributions in measuring individual differences.</p>
<p>Fournier, P., Lyle, G., Cutler, F. & Soroka, S. Need for Cognition, Need to Evaluate, and Change in Vote Choice (2004).</p>	<p>Need to Evaluate Scale</p>	<p>Authors aim to ascertain whether these expectations about the impact on attitude stability of the interaction between need to evaluate and need for cognition can be transferred to vote choice. The analysis uses panel data from the 2000 American National Election Study and the 2003 Ontario Election Study to ascertain whether those who switched sides between the campaign and the post-election waves differed in their levels of need to evaluate and need for cognition.</p>
<p>Karpowitz, C. Extremists or Good Citizens? The Political Psychology of Public Meetings and the Dark Side of Civic Engagement (1996).</p>	<p>Need to Evaluate Scale</p>	<p>Morris Fiorina says, participants in local public meetings represent the “dark side” of civic engagement, frustrating democracy by hijacking the process and the discourse from level-headed moderates who are not motivated enough to attend meetings. Among participants at local meetings, this higher level of opinionation does not translate into more extreme attitudes – having an opinion, even a strong one, does not mean having an opinion that ideologically unusual. Nor are the highly opinionated who turn out at local meetings necessarily less thoughtful, less knowledgeable, or more rigid than non-attenders. Local public meetings are, for the most part, likely to be sites of good citizenship – places where citizens who show up have formed strong opinions about issues, not places where the talk is dictated by those with extreme or unusual attitudes.</p>
<p>James Morgan, G. Interpersonal perception: Don't worry, be happy. (2007).</p>		<p>Three studies tested two hypotheses stemming from Gifford's (2004) social evaluation theory (SET) using Kenny's (1994) social relations model. SET proposes that others are judged as potential need satisfiers (e.g., perceived as potential friends, bosses, mentors, etc.). Distributions of rating variances differed depending on whether participants were rating needs or personality traits. In addition, participants evaluated others differentially depending on whether their social task was cooperative or competitive.</p>

<p>Horcajo, J., Diaz, D., Pablo, B. & Gandarillas, B. Need to evaluate: An assesment proposal in Spanish (2008).</p>	<p>Need to Evaluate Scale</p>	<p>The first study revealed that the Spanish version of the NE test had a good internal consistency. A second study confirmed that the test also showed good properties in terms of discriminant validity. The NE correlated moderately with need for cognition and need for closure, and but not with Social Desirability.</p>
<p>Vieria, V. A. Is the Need to Evaluate a Real Consumers' Need? (2009).</p>	<p>Need to Evaluate Scale</p>	<p>The main goal of this paper is to analyze the Need to Evaluate [NES] scale in Brazil. Specifically, the paper assesses its psychometric proprieties. From the evidence reported in the study, the validity of the NES scale is poor and its dimensionality questionable. The alpha value was above .70 in only one of the three dimensions. Furthermore, the outcomes did not suggest that the NES is a one-dimensional scale, as originally constructed.</p>
<p>Lamers,S. M., Westerhof, G.J., Bohlmeijer,E. T., Klooster, P. M. & Keyes, C. L. Evaluating the Psychometric Properties of the Mental Health Continuum-Short Form (MHC-SF) (2010).</p>	<p>Need to Evaluate Scale</p>	<p>Authors suggested that Need to evaluate and need for cognition should be related to psychological well-being, since the measures reflect aspects of psychological well-being such as autonomy (NES) and engagement in thinking about goals and challenges (NCS). The validation measures of Need to Evaluate and Need for Cognition represent only small aspects of psychological well-being. Although our results confirm the expected small partial correlations of these measures to psychological well-being, we suggest further research on the convergent validity of the MHC-SF using validation measures that better fit the subscales emotional, psychological and social well-being.</p>
<p>Peng, L. & Adam, F. Whose Crystal Ball to Choose? Individual Difference in the Generalizability of Concept Testing. (2010).</p>	<p>Need to Evaluate Scale</p>	<p>There are a strong effects on data quality for the Need to Evaluate scale used to capture cognitive effort characteristics; and (6) there is little effect of segmenting on social desirability on data quality.</p>

2.3.2. Analyse de résultats

1) *Les outils* :

a) les études ont utilisé le « *Need to Evaluate Scale, NES* » en tant qu'outil destiné aux individus pour évaluer le besoin d'évaluer ;

b) La version composée de 16 items est la seule utilisée pour mesurer ce construit ;

c) cette échelle a fait l'objet de traduction et validation dans plusieurs pays et différentes cultures (Dirk & Annelies, 1998 ; Horcajo, Diaz, Pablo & Gandarillas, 2008 ; Viera, 2009).

2) *La méthode utilisée* : le questionnaire est le moyen avec lequel le besoin d'évaluer est évalué.

3) *Convergence* : Malgré la divergence de construit, certaines études montrent que le besoin d'évaluer et le besoin de cognition sont significativement et positivement corrélés (i. e., Levin, 2004 ; Fournier, 2004).

4) *Les résultats* : les résultats vont dans le sens de l'hypothèse selon laquelle les individus ayant un score élevé du besoin d'évaluer ont des opinions sociales ou politiques plus marquées que ceux ayant un faible besoin d'évaluer.

Même si ce besoin d'évaluer a déjà fait l'objet d'études dans des cultures différentes, son influence sur les opinions politiques et/ou sociales n'a pas été confirmée dans ces diverses cultures. Notons que les individus pourraient être classés en deux catégories (score élevé vs score bas). Les corrélations positives entre ce besoin et celui de cognition n'a pas fait l'objet d'études hors de la culture Anglosaxonne. Mais, est ce que le besoin d'évaluer est lié à d'autres besoin comme le besoin de clôture ? Au cours de prochaine chapitre, nous allons présenter de façon plus détaillée le concept, le modèle théorique sur lequel l'échelle de besoin de clôture est construite et les différentes résultats concernant ce concept. Enfin, nous présenterons un tableau *écapitulatifs* récapitulatifs des études publiées dans les bases de données que sont PsycINFO et PsychANALYSIS.

3. CHAPITRE 3 : LE BESOIN DE CLÔTURE

3.1. Concept du besoin de clôture

Le besoin de clôture (Kruglanski, 1989 ; Kruglanski & Webster, 1996) peut être défini comme le besoin d'accepter toute réponse plutôt que de continuer à maintenir l'ambiguïté. Deux phases successives sont supposées sous tendre ce besoin : l'urgence dans la prise de décision et la permanence de celle-ci dans le temps. C'est un processus qui a pour objet de consolider les connaissances acquises tout en les protégeant contre toute nouvelle information qui risquerait de déstabiliser la structure acquise.

Le besoin de clôture relève d'un penchant fondamental de l'individu pour des connaissances claires, non ambiguës afin de guider sa perception du monde comme son action. L'individu cherche en premier lieu à éviter la confusion et l'ambiguïté (Kruglanski, 1990 ; Webster & Kruglanski, 1994 ; Vernier, 2009). D'après ces mêmes auteurs, ce besoin peut varier selon les circonstances, en particulier en condition de pression temporelle (Webster & Kruglanski, 1994 ; Kruglanski, manetti, Atash & Webster, 1997). Ce besoin de clôture varie selon les individus et les cultures. Il ne semble pas être lié à un quelconque niveau d'intelligence.

3.2. Le modèle de Kruglanski (1990) et l'échelle de mesure

Une échelle de besoin de clôture (Webster et Kruglanski, 1994) permet de mesurer la propension d'un individu, confronté à une décision, à préférer toute réponse immédiate afin d'éviter l'ambiguïté. Au cours de ces dernières années, il a été souvent fait recours à cette échelle comme en témoignent les fréquentes citations de l'article original (Webster et Kruglanski, 1994). Ce qui n'a pas empêché critiques et scepticisme quant à la structure de cette échelle. L'échelle de besoin de clôture (*Need For Closure Scale*) a été développée par Kruglanski, Webster et Klem en 1993. Elle a été conçue pour rendre opérationnel le concept et se présente comme un instrument unidimensionnel avec une forte validité discriminante et prédictive. L'échelle comprend 42 items relevant de 5 facteurs (préférence pour l'ordre, 10 items ; préférence pour la prévisibilité, 8 items ; esprit de décision, 7 items, inconfort face à

l'ambiguïté, 9 items ; fermeture d'esprit, 8 items). Les sujets doivent indiquer dans quelle mesure ils souscrivent à des affirmations en se situant sur une échelle de type likert en 6 points (de 1, totalement en désaccord à 6, totalement d'accord). Les items 2, 5, 12, 15, 17, 18, 19, 20, 22, 24, 27, 28, 34, 37, 38 et 42, rédigés dans le sens d'un faible besoin de clôture, doivent être inversés pour la cotation de l'échelle. Ils sont d'ailleurs, comme attendu, corrélés négativement aux autres items rédigés dans le sens d'un fort besoin de clôture ($r = -.46$, $n = 281$, $p < .01$). Cela va dans le sens d'une conception bipolaire du concept (Kruglanski, 1989). Le score final est calculé en additionnant les scores aux différents items en tenant compte, bien évidemment, de ceux qui doivent être inversés.

En ce qui concerne la dimensionnalité de l'échelle, Webster et Kruglanski, (1994), suggèrent que le besoin de clôture est une variable latente unique qui se manifeste potentiellement par 5 facteurs (mentionnés ci-dessus). Cependant, Neuberg, Judice & West, (1997) suggèrent un modèle à deux facteurs pour l'échelle de besoin de clôture. Un premier facteur dénotant une préférence pour la structure comprenant les items en rapport avec la préférence pour l'ordre, la prévisibilité, l'inconfort face à l'ambiguïté et la fermeture d'esprit. Un second facteur comprenant les items relatifs à l'esprit de décision. Plus récemment, l'examen de la structure de cette échelle sur des échantillons étendus provenant des Etats Unis, d'Europe et d'Asie (Klossowska, Van Hiel, Chun & Kruglanski, 2002 ; Kruglanski *et al.*, 1997; Mannetti, Pierro, Kruglanski, Taris & Bezinovic, 2002) a montré que des structurations en 1 ou 2 facteurs pouvaient être des alternatives tout aussi valables. Cela semble corroborer la perspective bipolaire originelle de Kruglanski et ses collègues. Toutefois, ces études ont aussi généré des données probantes en faveur de l'interprétation proposée par Neuberg et ses collaborateurs (1997). D'abord, le facteur « esprit de décision » n'était pas significativement lié aux autres facteurs de l'échelle bien que des corrélations positives soient attendues étant donné que chacun de ces facteurs est sensé mesurer le même besoin de clôture. Sans surprise, l'analyse confirmatoire centrée sur l'hypothèse d'un seul facteur révèle que l'esprit de décision n'est pas significativement prédictif du score global à l'échelle (Klossowska & al., 2002 ; Mannetti & al., 2002). Les items

relatifs à la prise de décision affichent une prédictibilité significative pour le deuxième facteur lorsque la solution en deux facteurs est testée (Klossowska & al., 2002).

L'échelle de besoin de clôture a été traduite pour permettre son utilisation auprès de publics non anglophones (Mannetti, de Grada & Pierro, 1995). Moneta & Yip (2004) ont évalué la validité de l'échelle dans une version chinoise. Ils ont montré que cette version avait une structure bi dimensionnelle. Au Japon, Suzuki & Sakurai (2003) ont montré que l'échelle japonaise présentait une consistance interne et une fidélité test – retest satisfaisantes. De plus une analyse confirmatoire indiquait que l'échelle avait une structure multidimensionnelle. En Allemagne, Kimmelmeier (1997) a réexaminé et confirmé, avec un échantillon allemand, la validité et les propriétés psychométriques de l'échelle.

3.3. **Etudes différentielles associées au besoin de clôture**

Les auteurs ont ainsi étudié les caractéristiques des sujets selon leur niveau de besoin de clôture. Les sujets ayant un fort besoin de clôture ressentent un véritable inconfort psychologique face à l'ambiguïté (Van Hiel & Mervielde, 2003). Ces personnes proposent alors un plus petit nombre d'hypothèses pour résoudre cette ambiguïté. Par ce besoin de clôture, ces individus se montrent plus sensibles aux effets de primauté (Kruglanski & Webster, 1996), émettent plus de jugements stéréotypiques (Dijksterhuis, van Knippenberg, Kruglanski, & Schaper, 1996), tombent aisément dans le biais de correspondance (Webster 1993), assimilent les nouvelles informations dans des schémas existants (Ford & Kruglanski, 1995) et, en présence d'informations nouvelles résistent à la persuasion (Kruglanski & al, 1993). Les sujets présentant un fort besoin de clôture ont tendance à se décider rapidement en se fondant sur leur première impression (Chriumbolo, Livi, Mannetti, Pierro & Kruglanski, 2004), faisant un plus grand usage d'heuristiques cognitives (Van Hiel & Mervielde, 2003).

Le besoin de clôture influence donc la manière dont les gens traitent l'information en vue de se former un jugement et d'élaborer une décision en contexte social (Klein & Webster, 2000 ; Kruglanski, & al., 1997). Les sujets déclarant un plus faible besoin de clôture présentent plus de fluidité d'idées et se montrent plus créatifs (Chriumbolo

& al., 2004). Dans ce sens, Chriumbolo, (2002), Chriumbolo *et al.*, (2004) montrent qu'un fort besoin de clôture entraîne aussi plus de rigidité dans ses positions à l'égard des immigrants : ces individus se montrant plus nationalistes et manifestant une préférence pour un pouvoir politique centralisé et une direction autocratique. Ces personnes se déclarent plus conservateurs et disent voter plutôt à droite. Ils accordent plus de valeur à la religion et ont des scores plus faibles en termes de pluralisme et de multiculturalisme. Antonio, Lavinia, Marino, Daan & Kruglanski, (2005) remarquent aussi que, dans la culture italienne, la relation entre le chef de groupe prototypique et l'efficacité du leadership est plus forte pour les personnes ayant un fort besoin de clôture que pour ceux qui ont un faible besoin de clôture.

Ces résultats montrent que ce besoin pourrait influencer certains aspects cognitifs et motivationnels comme par exemple le style de leadership, l'égard envers les étrangers, la rapidité de prendre une décision en se fondant sur leur première impression et le niveau de créativité.

3.3.1. Tableau 3. Récapitulatifs de publications concernant le besoin de clôture

Auteurs/ Année de publication	Echelle évaluant le besoin	Résultats principales
Webster, D. M. & Kruglanski, A. W. Individual differences in need for cognitive closure (1994).	Need for Closure Scale	This article presents psychometric work on the measure as well as several validation studies including (a) a "known-groups" discrimination between populations assumed to differ in their need for closure, (b) discriminate and convergent validation with respect to related personality measures, and (c) replication of effects obtained with situational inductions of the need for closure. The present findings suggest that the Need for Closure Scale is a reliable and valid instrument of considerable potential utility in future "motivated social cognition" research.
Dijksterhuis, A. J., Van Knippenberg, A., Kruglanski, A. W., & Schaper, C. Motivated social cognition: Need for closure effects on memory and judgment. (1996).	Need for Closure Scale	Subjects high in need for closure recalled relatively more stereotype-consistent information, while subjects low in need for closure recalled more inconsistent information. Furthermore, subjects high in need for closure judged the target group more stereotypically and perceived the group as more homogeneous compared to subjects low in need for closure. It was concluded that dispositional need for closure is an important determinant of the way social groups are perceived and judged.
Mikulincer, M. Adult attachment style and information processing: Individual differences in curiosity and cognitive closure (1997)	Need for Closure Scale	Finally, secure persons reported less preference for cognitive closure and were more likely to rely on new information in making social judgments than avoidant and anxious-ambivalent persons. The theoretical implications of the link between attachment and information processing are discussed.

<p>Neuberg, West, Judice & Thompson, On dimensionality, discriminant validity, and the role of psychometric analyses in personality theory and measurement: Reply to Kruglanski <i>et al.</i>'s (1997) defense of the Need for Closure Scale (1997).</p>	<p>Need for Closure Scale</p>	<p>Kruglanski <i>et al.</i>, (1997) suggested that researchers (a) be unconcerned with the NFCS's lack of discriminant validity and (b) use the scale as if it were unidimensional. These recommendations are problematic. Using the NFCS in this manner invites interpretational ambiguity and theoretical confusion. In contrast to the Kruglanski <i>et al.</i> (1997) position, proper psychometric analyses play a critical role in theory testing and in the development of conceptually coherent measures of individual differences.</p>
<p>Webster, D. Kruglanski, A. & Pattison (1997). Motivated language use in intergroup contexts: need-for-closure effects on the linguistic intergroup bias (1997).</p>	<p>Need for Closure Scale</p>	<p>Individuals high (vs. low) in need for closure exhibited greater linguistic abstraction when describing positive behaviours of in-group members and negative behaviours of out-group members. These differences disappeared for descriptions of negative behaviours of out-group members. The discussion relates these results to the interface of motivation, language, and social cognition.</p>
<p>Neuberg, S., Judice, T. & West, S. What the Need for Closure Scale Measures and What It Does Not: Toward Differentiating Among Related Epistemic Motives (1997).</p>	<p>Need for Closure Scale</p>	<p>It is suggested that the NFCS masks important distinctions between 2 independent epistemic motives: the preference for quick, decisive answers (nonspecific closure) and the need to create and maintain simple structures (one form of specific closure).</p>

<p>De Grada, E., Kruglanski, A. W., Mannetti, L., & Pierro, A. Motivated Cognition and Group Interaction: Need for Closure Affects the Contents and Processes of Collective Negotiations (1999).</p>	<p>Need for Closure Scale</p>	<p>In the discussions of (high vs low) need for closure groups, there were greater conformity pressures and a less egalitarian participation. Need for closure thus appears to affect both the contents of member responses in a group context and the process whereby group interaction may unfold.</p>
<p>Chiu, C., Morris, M., Hong, Y. & Menon, T. Motivated Cultural Cognition: The Impact of Implicit Cultural Theories on Dispositional Attribution Varies as a Function of Need for Closure (2000)</p>	<p>Need for Closure Scale</p>	<p>The specific hypotheses drew on past findings that North American and Chinese attributors possess differing implicit social theories, North Americans conceiving of individuals as autonomous agents and Chinese conceiving of groups as autonomous. The present studies found the predicted pattern that among North American participants, NFC increased attributions to personal but not group dispositions. Among Chinese participants, NFC increased attributions to group but not personal dispositions. The findings are discussed in light of an emerging dynamic account of culture and cognition.</p>
<p>Liberman, L., Molden, D., Idson, L. & Higgins, T. need closure Promotion and prevention focus on alternative hypotheses: Implications for attributional functions (2001).</p>	<p>Need for Closure Scale</p>	<p>Five studies confirmed these predictions for both situationally induced and chronic individual differences in regulatory focus. In Studies 1, 2, and 3, individuals in a promotion focus generated more hypotheses than individuals in a prevention focus. In Studies 4 and 5, individuals in a promotion focus discounted explanations in light of alternatives less than individuals in a prevention focus. Study 5 also found that in a promotion focus, person explanations were generalized across situations less than in a prevention focus.</p>

<p>Florack, A., Scarabis, M. & Bless, H. When Do Associations Matter? The Use of Automatic Associations toward Ethnic Groups in Person Judgments. (2001).</p>	<p>Need for Closure Scale</p>	<p>The relationship between automatic associations and the target judgment increased when NFC decreased. Moreover, the relationship between automatic associations and the target judgment was independent of the self-reported out-group evaluation. Instead, automatic associations contributed significantly to the prediction of the self-reported out-group evaluation when NFC was low. These findings suggest that individuals base their judgments on automatic associations, especially when they are less prone to engaging in effortful cognitive processing.</p>
<p>Blanchard-Fields, F., Hertzog, C., Stein, R., & Pak, R. Beyond a stereotyped view of older adults' traditional family values (2001)</p>	<p>Need for Closure Scale</p>	<p>Findings provide little support for common stereotypes regarding age and gender differences in traditionalism. Instead, 3 individual-differences variables predicted traditional family values: need for closure, religiosity, and verbal ability.</p>
<p>Kossowska, M., Van Hiel, A., Chun, W. & Kruglanski, A. W. A cross-cultural study of the <i>Need for Cognitive Closure Scale</i>: Comparing its structure in Croatia, Italy, USA and The Netherlands (2002).</p>	<p>Need for Closure Scale</p>	<p>Need for cognitive closure has the same basic meaning and structure cross-nationally, and ratings can be meaningfully compared across countries. The results also revealed significant higher <i>need for closure</i> mean scores in the American and Korean samples than in the Flemish and especially the Polish samples.</p>

<p>Mannetti L, Pierro A, Kruglanski A, Taris T, Bezinovic P. “Need for Cognitive Closure Scale: A comparison of its structure in Croatia, Italy, USA and The Netherlands. (2002)</p>	<p>Need for Closure Scale</p>	<p>This comparison was conducted to examine the generalizability of results obtained with the NFCS across cultures. The analyses revealed that the factor structure of the scale was invariant across all samples, and that the best fitting model was one with two latent second-order factors, thus concerning results of previous studies (Kruglanski <i>et al.</i>, 1997; Neuberg, Judice & West, 1997).</p>
<p>Giovanni B. M. & Pelen, P. Y. Construct Validity of the Scores of the Chinese Version of the Need for Closure Scale (2004)</p>	<p>Need for Closure Scale</p>	<p>Factor analyses confirmed that the scores of the Chinese NFCS have a bidimensional structure in which the facets preference for order, preference for predictability, and discomfort with ambiguity constitute a factor together with the PNS and the facet decisiveness and the reverse-scored PFI constitute another orthogonal factor. The facet-closed mindedness, however, needs further development. The two factors showed satisfactory internal consistency and divergent validity.</p>
<p>Jost, J. T., J. Glaser, Kruglanski, A. & Sulloway, F. Political Conservatism as Motivated Social Cognition (2005).</p>	<p>Need for Closure Scale</p>	<p>A meta-analysis (88 samples, 12 countries, 22,818 cases) confirms that several psychological variables predict political conservatism: death anxiety (weighted mean $r = .50$); dogmatism-intolerance of ambiguity (.34); openness to experience (-.32); needs for order, structure, and closure (.26); integrative complexity (-.20); fear of threat and loss (.18); and self-esteem (-.09). The core ideology of conservatism stresses resistance to change and justification of inequality and is motivated by needs that vary situationally and dispositionally to manage uncertainty and threat.</p>
<p>Roets, A., Van-Hiel, A. & Cornelis, I. The dimensional structure of the Need for Cognitive Closure Scale: Relationships with “seizing” and “freezing” processes. (2006).</p>	<p>Need for Closure Scale</p>	<p>The results supported a two-factor structure, but the two dimensions, at least as operationalized here, did not map differentially onto seizing and freezing.</p>

<p>Culhane, S. & Morera, O., The Assessment of Factorial Invariance in Need for Cognition Using Hispanic and Anglo Samples. (2006).</p>	<p>Need for Closure Scale</p>	<p>A sample of undergraduates in the southeastern United States and a sample of undergraduates at a southwestern U.S. university completed the NCS–SF. Hispanic respondents did not differ from Anglos in their mean NCS–SF scores. Confirmatory factor analysis revealed that factor parameter estimates and item intercepts were partially measurement invariant across samples.</p>
<p>Cornelis, I., Van Hiel, A. The impact of cognitive styles on authoritarianism based conservatism and racism. (2006)</p>	<p>Need for Closure Scale</p>	<p>Despite the inclusion of a variety of cognitive-style measures, only desire for order and predictability is related substantially and equally strong to submissive-based and dominance-based authoritarianism, which mediated the effects on conservatism and racism. Results suggest that desire for Order facet scale of the Need for Closure Scale (Webster & Kruglanski, 1994) but that cognitive-style variables in general are less predictive of right-wing ideology. See also Crowson, DeBacker & Thoma (2006)</p>
<p>Roets, A. & Van- Hiel, A. Separating Ability From Need: Clarifying the Dimensional Structure of the Need for Closure Scale (2006)</p>	<p>Need for Closure Scale</p>	<p>It was shown that these need items form a reliable scale (Study 1); were predictive of the seizing process over and beyond ability, whereas the old Decisiveness scale was not (Study 2); and were sensitive to experimentally manipulated levels of task motivation (Study 3). Finally, a reassembled NFCS with the new items replacing the traditional Decisiveness items showed superior fit as a unidimensional model. In the Discussion, it is argued that the specific position of Decisiveness is due to its particular operationalization, not to its theoretical status.</p>
<p>Fu, H. J., Morris, M. W., Lee S., Chao M., Chiu C., Hong Y. Epistemic Motives and Cultural Conformity: Need for Closure, Culture, and Context as Determinants of Conflict Judgments (2007)</p>	<p>Need for Closure Scale</p>	<p>The present studies found the predicted pattern that among North American participants, NFC increased attributions to personal but not group dispositions. Among Chinese participants, NFC increased attributions to group but not personal dispositions. Individual differences in NFC interact with cultural group variables to determine East Asian versus Western differences in conflict style and procedural preferences (Study 1), information gathering in disputes (Study 2), and fairness judgment in reward allocations (Study 3). Results from experimental tests indicate that the relevance of NFC to cultural conformity reflects consensus motives rather than effort minimization (Study 2) or political conservatism (Study 3).</p>

<p>Dougherty, M. & Harbison, J. Motivated to retrieve: How often are you willing to go back to the well when the well is dry? (2007).</p>	<p>Need for Closure Scale</p>	<p>A strong negative correlation was found between individual differences in motivation and participants' exit latencies. This negative correlation was present only when the retrieval task started out as relatively difficult.</p>
<p>Dai, D. Y. & Wang, X. The role of need for cognition and reader beliefs in text comprehension and interest development (2007).</p>	<p>Need for Closure Scale</p>	<p>Strong effect sizes of relations found between these variables support the notion of motivational processes as an integral part of effective text comprehension, and suggest the dynamic interplay of reader characteristics, comprehension activity, and interest development.</p>
<p>Berenbaum, H., K. Bredemeier, K. & Thompson, R. Intolerance of uncertainty: Exploring its dimensionality and associations with need for cognitive closure, psychopathology, and personality. (2008).</p>	<p>Need for Closure Scale</p>	<p>A factor analysis of the IUS suggested that it includes the following dimensions: (a) desire for predictability; (b) tendency to become paralyzed in the face of uncertainty; (c) tendency to experience distress in the face of uncertainty; and (d) inflexible uncertainty beliefs. Subscale scores computed on the basis of the factor analysis were differentially associated with the other variables.</p>

<p>Chriumbolo, A. & Leone, A. Individual differences in need for closure and voting behavior Personality and Individual Differences (2008).</p>	<p>Need for Closure Scale</p>	<p>This article presents psychometric work on the measure as well as several validation studies including (a) a "known-groups" discrimination between populations assumed to differ in their need for closure, (b) discriminant and convergent validation with respect to related personality measures, and (c) replication of effects obtained with situational inductions of the need for closure. The present findings suggest that the Need for Closure Scale is a reliable and valid instrument of considerable potential utility in future "motivated social cognition" research.</p>
<p>Stalder, D. R. Competing roles for the subfactors of need for closure in moderating dissonance-produced attitude change. (2010).</p>	<p>Need for Closure Scale</p>	<p>Results showed that need for structure predicted, overall NFC partially predicted, but decisiveness attenuated the FAE. Thus, Webster's finding was both replicated and reversed by different aspects of NFC. Decisiveness adds to a short list of trait moderators of the FAE. Implications are discussed for how to measure NFC.</p>
<p>Roets, A. & Van Hiel, A Item selection and validation of a brief, 15-item version of the Need for Closure Scale (2010)</p>	<p>Need for Closure Scale</p>	<p>Since its introduction, the Need for Closure (NFC) Scale (Webster & Kruglanski, 1994; revised by Roets & Van Hiel, 2007) has been frequently used in psychological research. The present study aims to meet the apparent need for an empirically validated abridged NFC scale. Based on data obtained from an aggregated heterogeneous sample (N = 1584), we propose a 15-item selection comprising three items from each facet scale. Comparison of the full and reduced NFC scales revealed similar psychometric properties and correlations with third variables.</p>
<p>Rubin, M., Paolinia, S. & Crisp, R. J. The relationship between the need for closure and deviant bias: An investigation of generality and process (2011)</p>	<p>Need for Closure Scale</p>	<p>These results imply that the relationship between the need for closure and deviant bias is a relatively basic and pervasive effect that is not unique to social deviance and is driven by the need for structure and closed-mindedness.</p>

3.3.2. Analyse de résultats

Selon les études précédentes réalisées sur le besoin de clôture, nous retiendrons les points suivants :

1) **Les outils :**

a) les études ont utilisé le « *Need For Closure Scale, NCS-SF* » en tant qu'outil destiné aux individus pour évaluer le besoin de clôture ;

b) la version courte composée de 42 items est largement utilisée ;

c) cette échelle a fait l'objet de traduction et validation dans plusieurs pays et dans différentes cultures (Kossowska *et al.*, 2002 ; Giovanni & Pelen, 2004 ; Jost *et al.*, 2005).

2) **La méthode utilisée :** le questionnaire est le moyen avec lequel le besoin de clôture est évalué (Webster & al., 2004 ; 2007).

4) **Variables étudiées :** le besoin de clôture avait fait l'objet d'étude comme variable indépendante (Chiu & al., 2000 ; Crowson, DeBacker & Thoma 2006; Liberman *et al.*, 2001) et comme variable médiatrice (Cornelis & Van Hiel, 2006).

5) **Les résultats :**

(a) ce construit permet de mesurer la propension d'un individu, confronté à une décision, à préférer toute réponse immédiate afin d'éviter l'ambiguïté.

(b) la dimensionnalité de ce construit suggèrent que le besoin de clôture est une variable latente unique qui se manifeste potentiellement par 5 facteurs (Webster et Kruglanski, (1994). Cependant, Neuberg, Judice et West, (1997) suggèrent un modèle à deux facteurs pour l'échelle de besoin de clôture. Certaines études ont confirmé le résultat obtenu par Neuberg et ses collaborateurs dans diverses cultures (Kimmelmeier, 1997 ; Mannetti, Pierro, Kruglanski, Taris & Bezinovic, 2002 ; Suzuki & Sakurai, 2003). Nous concluons que même si le besoin de clôture est fréquemment étudié sur diverses populations et que le résultat va dans le sens de classer les individus en deux catégories par rapport à l'engagement à l'effort cognitif déployé (score élevé vs score bas), nous ne pouvons affirmer que ce besoin est consistant avec d'autres besoins comme le besoin de cognition et/ou le besoin d'évaluer.

4. PROBLEMATIQUE DE RECHERCHE

Les besoins fondamentaux ont fait l'objet d'une vaste littérature exposant un nombre conséquent de recherches destinées à montrer l'intervention de chacune de ces dimensions dans les processus de traitement de l'information. Toutes les études font références à une catégorisation des sujets en termes de haut ou bas besoin de cognition, clôture et d'évaluer. Cela ne couvre pas, bien entendu, toute la population. On peut se poser la question des scores moyens. Peut-on y parler d'une catégorie spécifique de population ayant une attitude tout aussi spécifique face à une tâche cognitive ou dans certaines situations sociales. Au final, quant à nous, dans la perspective de Petty et Cacioppo, nous retiendrons trois catégories pour qualifier les personnes du point de vue de leur besoin fondamentaux (i.e., de cognition, de clôture et d'évaluer) en trois classes (fort, faible et moyen) supposant des réponses différentes de ces populations face à des tâches cognitives ou des situations sociales. De plus, selon les études publiées, nous avons trouvé des populations différentes. Si une multitude d'études s'y réfère, on ne trouve pas une ou des échelle(s) incontestables en langue française évaluant ces besoins fondamentaux chez les adultes, c'est l'un des objets de cette problématique.

L'objectif de la partie suivante est précisément de faire la présentation d'un travail de validation réalisé pour chacune des trois échelles de besoin : «*Need for Cognition Scale-Short Form, NFC-SF, Need for Closure Scale, NFC, Need to Evaluate Scale, NE* ». La validation de ces échelles en langue française a été réalisée dans la suite de la méthodologie proposée par Vallerand et Hess (2000). Ainsi, trois études distinctes ont été conduites : une première étude a permis d'établir une version française équivalente à la version originale pour chaque échelle pour en examiner la validité de contenu. Une seconde étude avait pour but de vérifier la structure factorielle par plusieurs types d'analyses structurelles, en l'occurrence une analyse factorielle exploratoire, une analyse factorielle confirmatoire et une analyse de correspondances multiples. Enfin, lors de la troisième étude, nous avons testé la fidélité de la version française établie (i.e., consistance interne et stabilité temporelle). Dans les études que nous allons mener, les participants sont des étudiants provenant de différentes disciplines.

DEUXIEME PARTIE : VALIDATION FRANCAISE
D'ECHELLE DE MESURE DES BESOINS DE
COGNITION, D'EVALUER ET DE CLOTURE

INTRODUCTION

Pour la simplicité de la lecture nous avons choisi, au risque d'une certaine redondance, de présenter chacune de ces validations dans le cadre de trois chapitres respectant ainsi pour chacune un plan identique. De fait, la validation de chacune de ces échelles débutera par un court rappel théorique sur la notion étudiée puis suit une présentation de la problématique ayant pour objet de justifier la réalisation de trois études qui sont ensuite présentées. Une discussion puis une conclusion viennent enfin clore cette présentation.

1. CHAPITRE 1 : VALIDATION FRANCAISE D'ECHELLE DE MESURE DU BESOIN DE COGNITION POUR UNE POPULATION D'ETUDIANT DE L'UNIVERSITE.

1.1. Concept et échelle de mesure évaluant le besoin de cognition

Certains individus possèdent intrinsèquement une faible motivation et une faible propension à la réflexion et seraient caractérisés comme des « avars cognitifs » (*chronic cognitive misers*), certains individus intrinsèquement pourvus d'une forte motivation et propension à cette activité seraient définis comme des personnes actives sur le plan de l'activité cognitive (*chronic cognitiviers*). Les travaux de Cacioppo et Petty (1982) soulignent que la plus grande part de la variance interindividuelle observée dans la motivation qu'ont les gens à s'engager dans une activité réflexive peut être expliquée par un facteur unique dit le « besoin de cognition : *Need for Cognition* ».

Le besoin de cognition est défini comme la compréhension et la capacité de tenir un raisonnement sur le monde environnant (Cacioppo, Crites & Gardner, 1996). Ainsi, Cacioppo et Petty (1982) indiquent que si les individus qui ont un fort besoin de cognition et ceux qui ont un faible besoin de cognition cherchent à donner un sens au monde environnant, les uns et les autres adoptent des démarches différentes pour y parvenir. Plus spécifiquement, un individu ayant un fort besoin de cognition ressentira un certain plaisir à s'engager dans un processus de traitement de l'information, alors qu'un individu ayant un faible besoin de cognition aura tendance à fuir les tâches exigeant un effort cognitif (Curtis, Petty & Cacioppo, 1992). De plus, puisque ce trait se réfère à la tendance d'un individu à favoriser et à apprécier les situations exigeant un effort cognitif, il permet selon Cacioppo, Petty et Kao (1984) de prédire la manière dont une personne réagira devant l'information provenant d'une tâche ou d'une situation sociale.

Le besoin cognitif, qui a été largement étudiée dans le domaine de la communication et de la persuasion publicitaire, représente les différences entre les individus au niveau de leur tendance à s'engager à réfléchir et à apprécier cela

(Raman, Charttopadhyay & Hoyer, 1995). Ils sont capables de mettre en place un traitement approfondi de l'information la plus complexe (Petty & Cacioppo, 1986 ; MacInnis, Moorman & Jaworski, 1991). Ils organisent, analysent et évaluent davantage l'information à laquelle ils sont exposés (Cohen, Scotland & Wolfe, 1955). Il fait donc référence à la volonté et la capacité des individus à résoudre les situations problématiques grâce à une profonde analyse de l'information (Cacioppo, *et al.*, 1996). Cette variable représente donc une variable qui centre le débat sur le traitement cognitif de l'information. Elle représente la source d'« un plaisir qui motive les individus à un fort besoin de cognition à s'engager dans des activités nécessitant des efforts cognitifs » (Petty & Cacioppo, 1990).

Selon Petty et Cacioppo (1982) l'échelle de besoin de cognition "*Need For Cognition Scale, NFCS*" est structurée par une dimension principale. Dans une étude préliminaire menée par Cacioppo et Petty (1982), à propos de la structure de cette échelle de besoin de cognition un premier facteur explique 30% de la variance totale et 20 % dans une étude ultérieure de validation de construit (contre 6.8 % pour le deuxième et 5.4 % pour le troisième). Cette échelle, constituée initialement de 45 items, a été ensuite réduite à 34 items puis à 18 items (Cacioppo, Petty et Kao, 1984). Lord et Putrevu (2006) ont démontré l'existence de plusieurs dimensions dans l'échelle du besoin de cognition de Petty et Cacioppo (Petty et Cacioppo 1982).

Aujourd'hui l'échelle la plus répandue pour évaluer le besoin de cognition est la "*Need For Cognition Scale- Short Form, NFCS-SF*" (Cacioppo, Petty & Kao, 1984). Cette version a été utilisée dans une large variété d'études allant de l'étude des différences individuelles (Bors, Vigneau & Lalande, 2006) à la psychopathologie (Ruscio, 2000) en passant par la satisfaction de la vie (Gauthier, Christophe, Walter, Mourad & Marek, 2006). L'échelle abrégée comprend en tout 18 items (Cacioppo & Petty, 1982). Elle est composée d'affirmations associées à des échelles en 4 points allant de " complètement faux" à " complètement vrai". On trouve dans ces échelles des items tels que: "*Je préfère une tâche intellectuelle, difficile et importante à une autre qui revêt de l'importance mais ne nécessite pas beaucoup de réflexion.*" ou "*J'essaie d'anticiper et d'éviter les situations pour lesquelles il y a une forte chance de*

devoir réfléchir profondément ” (codage inversé). Les scores les plus élevés à cette échelle renvoient à une attitude plus favorable en faveur de l’effort cognitif.

En évaluant le besoin de cognition dans la culture française, une version a été proposée pour les enfants par Ginet et Py (2000). Cette version se composait de 45 items, elle a été dans un premier temps traduite en français. Après élimination des items non pertinents, une première version contenant 36 items a été élaborée. Ensuite, les données recueillies ont été utilisées à la fois pour tester deux analyses en composantes principales et la fiabilité de cette version. Une version composée de 20 items a été établie pour les enfants français.

1.2. La problématique de recherche

L’objectif de cette étude est d’élaborer en langue française une version définitive du NFCS-SF qui soit aussi proche que possible de la version originale et dont la validité structurelle soit attestée par des analyses factorielles et par une bonne fiabilité. Ainsi, nous avons suivi la méthodologie proposée par Vallerand et Hess (2000). Plus précisément, nous présentons dans cet article trois études distinctes relatives à ce processus de validation. 1) Dans un premier temps, nous avons établi une version française équivalente à la version originale du NFCS-SF et nous avons examiné la validité de contenu. 2) Dans un deuxième temps, nous avons vérifié la structure factorielle par plusieurs types d’analyses structurelles, en l’occurrence une analyse factorielle exploratoire, une analyse factorielle confirmatoire et une analyse de correspondances multiples. Cette étude se compose de 2 échantillons. Pour ces études, nous avons testé l’unidimensionnalité proposée par Cacioppo et ses collaborateurs. 3) Enfin, dans un troisième temps, nous avons testé la fidélité de construit (consistance interne et stabilité temporelle).

1.3. Etude 1 : Etablissement d'une version préliminaire et validité de contenu du NFCS-SF

1.3.1. Méthode

Les résolutions relatives à la traduction des items formulées par Vallerand et Hess, (2000) reposent sur le travail de traduction inversée (back translation, Vallerand, 1989). Néanmoins, bien que la technique évoquée ne soit pas, en soi, contestable, plusieurs travaux récents ont avancé quelques remarques permettant de respecter une approche plus rationnelle encore de la traduction des questionnaires (Harkness, 2003).

La validité de contenu, quant à elle, permet de vérifier si le domaine du concept est totalement cerné par les items retenus. La vérification de la validité de contenu est basée sur le jugement du chercheur ou de l'expert (Sauvé, 2005). Plus précisément, elle consiste à demander à des experts d'évaluer dans quelle mesure les items d'un questionnaire/test sont représentatifs du concept ou du domaine visé. Par exemple, les experts devront évaluer si les items d'un questionnaire représentent bien les différentes facettes du concept défini par les auteurs de ce questionnaire. Concernant cette phase, le choix des items retenus se révèle crucial (Dunn, Bouffard, & Rogers, 1999 ; Fontayne, 2007).

1.3.2. Procédure, participants et résultats

La procédure de cette étude s'est déroulée en 3 étapes :

Etape 1 : un comité d'experts, composé de quatre traducteurs parfaitement bilingues français-anglais, a été sollicité afin de formuler des propositions d'items. Deux experts bilingues ont d'abord traduit le questionnaire de l'anglais en français, puis deux autres ont ensuite traduit la version française obtenue en anglais. Une approche de type comité (Vallerand & Hess, 2000) a ensuite été adoptée pour évaluer les items selon trois critères : (i) leur clarté, mais également leur fidélité par rapport (ii) aux items originaux et (iii) à la définition du concept. Pour finir, les versions ont été comparées afin de construire une version commune française (Harkness, 2003 ; Vallerand & Hess, 2000). Un comité de psychologues sociaux a ensuite révisé cette version.

L'étape 2 : Elle avait pour but d'évaluer le degré de la qualité des items et la pertinence des items par rapport au concept visé, la version de l'échelle a été soumise à deux groupes d'experts issus de diverses universités françaises ($n= 34$ et $n= 22$). Ces 34 experts ont été sélectionnés en raison de leurs connaissances spécifiques du domaine. Il leur était demandé d'évaluer chaque item sur une échelle de 0 à 4 allant d'un jugement de non pertinence pour la mesure du besoin de cognition jusqu'à un jugement de parfaite pertinence quant à la définition du besoin de cognition. En fonction des résultats certains items ont été ensuite soumis à un second groupe d'experts en respectant une procédure identique. Pour cette seconde phase, 22 experts ont participé à l'évaluation du questionnaire.

Des modifications ont d'emblée été apportées au questionnaire par les experts afin d'adapter leur contenu au contexte français. Cette modalité de validation est subjective, mais elle permet toutefois d'arriver à des conclusions solides qui pourront trouver confirmation dans des recherches empiriques ultérieures (Lauveault & Grégoire, 2002). Pour cela et par mesure de précaution, nous avons eu recours à une étude d'analyse factorielle exploratoire pour revérifier ce résultat (Tableau 4).

Etape 3 : Un pré-test sur un échantillon de 131 étudiants de l'université de Rennes 2 a été réalisé. Cette étape avait pour but d'évaluer la clarté des items pour la population cible. Selon une échelle en 3 points (1 = Je ne comprends pas très bien la phrase ; 2 = Je comprends à peu près la phrase ; 3 = Je comprends bien la phrase). Globalement, les participants n'ont rencontré aucune difficulté particulière pour répondre à cette version préliminaire. En revanche, 1 item a été jugé peu compréhensible. Il s'agit de l'item 8 : « Je préfère réfléchir à des projets liés au quotidien et d'envergure modeste qu'à des projets à long terme ». Nous l'avons adapté en éliminant l'idée de la comparaison. L'item est devenu donc : Je préfère réfléchir à des projets liés au quotidien et d'envergure modeste. Un comité d'experts, chercheurs en psychologie, a permis de modifier cet item.

Tableau 4. Synthèse des accords des experts par rapport de chaque item et de l'analyse factorielle exploratoire pour l'échelle de besoin de cognition

Item	Pourcentage d'accord d'experts (groupe1) (n=34)	Pourcentage d'accord d'experts (groupe2) (n=22)	Analyse factorielle exploratoire (échantillon 1, n=123)	moyenne	Ecart Type
1	100%	-	0.713	2.288	1.049
2	96.5%	-	0.478	2.592	1.097
3	83.5%	0%	(0.322)	2.326	1.111
4	93.5%	-	0.646	2.358	1.036
5	87%	100%	0.494	2.402	1.107
6	93.5%	-	0.432	2.445	1.075
7	80%	0%	(0.234)	2.521	0.958
8	80%	0%	(0.314)	2.842	0.919
9	87%	100%	0.458	2.880	1.028
10	93.5%	-	0.523	2.554	0.962
11	93.5%	-	0.560	2.212	1.042
12	90%	-	0.697	2.647	1.019
13	100%	-	0.761	2.467	1.049
14	80%	0%	(0.254)	2.679	1.178
15	83.5%	0%	(0.266)	2.282	1.017
16	93.5%	-	0.411	2.462	0.997
17	70%	0%	(0.169)	2.820	1.053
18	80%	0%	(0.198)	2.299	1.098
Valeur propre			2.62		
% de var.			22.59%		
Alpha de Cronbach			0.771		

Certains items n'ont pas été retenue par les experts lors de l'étude de validité de contenu. Ce sont les items 3, 7, 8, 14, 15, 17 et 18. Par mesure de précaution, une

analyse exploratoire a ensuite été effectuée sur un échantillon composé de 123 étudiants. Le résultat de cette analyse confirme la recommandation proposée par les experts (Tableau 4). Ces deux étapes, nous permettent de proposer une version française courte et cohérente de l'échelle de besoin de cognition.

1.4. **Etude 2 : Structure factorielle de la version française et la consistance interne**

1.4.1. **Méthode**

La démarche a été la suivante : (i) Analyse Factorielle Exploratoire (AFE) ; (ii) Analyse Factorielle Confirmatoire (AFC) (Vallerand & Hess, 2000 ; Fontayne, 2007) et (iii) Analyse des Correspondances Multiples (ACM)³. Cette dernière analyse avait pour but de tester l'hypothèse de l'existence de trois classes de besoin cognitif. Les analyses ont été effectuées par SPSS version 11 ; LISREL version 8.54 et SPAD version 5.

1.4.2. **Participants et procédure**

Pour cette étude, 2 sous études ont été réalisées impliquant la participation de 2 échantillons différents. Un premier échantillon était composé de 550 étudiants inscrits dans deux universités françaises, en l'occurrence Rennes 1 et Rennes 2. Un deuxième échantillon était composé de 1057 étudiants des universités Rennes 1 et Rennes 2. L'objectif essentiel de cette étude était de tester la structure factorielle de l'échelle et sa consistance interne par le recours à une analyse factorielle. Enfin, les données recueillies pour l'AFE et l'AFC ont été utilisées pour l'ACM auprès des étudiants de ces deux échantillons. Cette analyse a donc été effectuée pour des données concernant 1607 étudiants.

Les étudiants de Rennes 1 sont inscrits en Licence à L'INSA ou à l'IUT. Ils sont au nombre de 495 (femmes = 267, hommes = 228). Ils sont âgés de 17 à 25 ans (M = 19.24 ans, ET= 1.88). Quant aux étudiants de Rennes 2, ils sont inscrits en

³ Selon Escofier (2003, p.131), « l'ACM sert à étudier, d'une part la liaison entre plusieurs variables qualitatives définies sur un même échantillon et, d'autre part, la structure induite par l'ensemble des individus ». Cette analyse nous permettait de tester à la fois la structure factorielle de l'échelle et celle des sujets y ayant répondu. Cette analyse a été utilisée dans des domaines divers (e.g., Husser, Fernandez, & Sztulman, 2001 ; Escofier, 2003).

Licence et en Master de différentes disciplines (art, psychologie, STAPS, musique,..). Ils sont au nombre de 1112 (femmes = 641, hommes = 433). Pour l'ensemble, 38 étudiants n'ont mentionné ni leur âge, ni leur genre. Cet échantillon est âgé de 17 à 28 ans ($M = 21.46$ ans, $ET = 3.81$). Cette échelle a été présentée avec sa consigne d'origine : indiquer le degré d'accord avec chacun des items à l'aide d'une échelle allant de 1 (complètement faux) à 4 (complètement vrai). Les individus ont participé à l'étude sur la base du volontariat. Les passations se sont déroulées lors de Travaux Pratiques (TP) ou de Travaux Dirigés (TD).

1.4.3. Résultats

Pour ce qui concerne l'étude 1, l'analyse exploratoire réalisée a convergé en quatre itérations. L'indice d'adéquation de l'échantillon à la factorisation est bon (Test de Kaiser-Meyer-Olkin, $KMO = 0.87$). L'examen des valeurs propres selon le critère de Kaiser a fait apparaître un facteur expliquant 38.17 % de la variance. Ce facteur se compose à la fois des items positifs 1, 2, 5, 7, 8, 10 et 11 et des items négatifs 3, 4, 6 et 9 (Tableau 4). Cette analyse regroupe les mêmes items positifs et négatifs que la structure originale validée par Cacioppo & Petty (1982).

Tableau 5. Synthèse pour les analyses descriptives, factorielle exploratoire et alpha Cronbach pour l'échelle de besoin de cognition épurée.

item	Facteur 1	Moyenne	Ecart-type	asymétrie	aplatissement	α de (Cronbach) si supp
1	0.561	2.38	0.81	-0.142	-0.656	0.781
2	0.598	2.66	0.70	-0.300	-0.032	0.778
3	0.514	2.77	0.75	0.267	0.170	0.785
4	0.474	2.62	0.79	0.011	0.502	0.792
5	0.663	2.75	0.77	-0.225	-0.304	0.768
6	0.506	3.05	0.64	-0.309	0.274	0.789
7	0.598	3.15	0.62	-0.411	0.638	0.780
8	0.508	2.98	0.74	0.319	-0.265	0.786
9	0.512	2.56	0.73	-0.205	-0.215	0.776
10	0.577	2.46	0.89	0.026	0.077	0.780
11	0.400	2.49	0.83	0.144	0.588	0.800
Totale						0.793
Valeur propre	3.68					
% de var.	38.17					

L'étude 2 a permis de tester deux modèles (1 et 2 facteurs) au moyen d'analyses factorielles confirmatoires. La taille minimale de l'échantillon doit correspondre à un ratio de 4 (Pedhazur et Pedhazur-Schmelkin, 1991) ou cinq participants par item (Nunally, 1978). Dans cette étude, la taille de l'échantillon de 1057 correspond à un bon ratio répondants/items : 96 (1057/11). Selon les recommandations de Hoyle & Panter (1995), nous avons évalué la qualité du modèle observé à travers plusieurs indices d'ajustement tels que le Chi2 normé ($\chi^2 / 2 * ddl$), le RMSEA (*Root Mean Square Error of Approximation*), le RMR (*Root Mean Square*). D'autres indices classiquement utilisés (e.g. GFI, AGFI) sont conseillés pour les grands échantillons (Hu et Bentler, 1995). Les indices pour le GFI et AGFI doivent être élevés (> 0.90), une valeur inférieure à 0.08 pour l'indice RMSEA ou RMR indiquent un modèle

valide et adéquat (Bentler, 1990 ; Chou & Bentler, 1995). La facilité de convergence de la solution (i.e. le nombre d'itérations) sert également à apprécier la qualité d'ajustement du modèle, la cohérence des paramètres estimés (absences de cas Heywood). Enfin, la différence de Chi2 ($\Delta\chi^2$) permet de comparer les modèles entre eux.

Tableau 6. *Qualités de l'ajustement des modèles théoriques pour un et deux facteurs*

Modèles testés (n= 1607)	χ^2	ddl	RMR	RMSEA	GFI/ AGFI	Nombre d'itérations	($\Delta\chi^2$)
1 ^{er} AFC							
M0 =	1012.41	55					
Indépendance							
M1 =	172.05	44	0.041	0.062	0.96/0.94	4	
Un facteur							
M2 =	197.13	43	0.077	0.082	0.88/0.85	7	25.08*
Deux facteurs							

Note : deux facteurs concernent les items (positifs et négatifs).

* $p < 0.001$

L'analyse des indices obtenus après l'analyse factorielle confirmatoire (méthode d'estimation par le maximum de vraisemblance, *Maximum likelihood*) montre que le modèle à un facteur est significativement plus en adéquation avec les données (χ^2 (44) = 172.05, $p < 0.001$; GFI = 0.96, AGFI = 0.94, RMR = 0.04, RMSEA = 0.06 que l'autre modèle à 2 facteurs). La différence de Chi2 ($\Delta\chi^2$) à un facteur est également significativement plus adéquate $\Delta\chi^2$ (1) = 25.08, $p < 0.001$ (Tableau 6). Par ailleurs, l'analyse des indices et du nombre d'itérations pour converger révèle que le modèle concurrent à un facteur est en meilleure adéquation avec les données. Selon Fontayne (2007) une échelle peut être « unidimensionnelle » quand sur un plan théorique, le construit abordé est une dimension essentielle de la personnalité des sujets, une caractéristique fondamentale de leur fonctionnement. En d'autres termes, les scores aux échelles composant cette échelle a un caractère additif aboutissant à un score global sur la dimension mesurée. Les résultats de notre étude présentent clairement

que notre version est unidimensionnelle bien que composée d'items à la fois positifs et négatifs. L'ensemble des données a été, à nouveau, utilisé pour les analyses de correspondances multiples, pour l'ensemble des étudiants rencontrés soit 1607 participants. Les résultats permettent de constater que 29.31 % des étudiants manifestent un score haut au besoin de cognition (ils répondent systématiquement 4 pour les items positifs et 1 pour les items négatifs), 20.60 % ayant un score bas de besoin de cognition (ils répondent systématiquement 1 pour les items positifs et 4 pour les items négatifs) et 50.09 % ont un score ni haut ni bas. Ceux ou celles qui appartiennent à cette classe répondent systématiquement d'une manière dite « neutre », ils répondent 2 ou 3 pour les items à la fois positifs et négatifs (tableau 7).

Tableau 7 : Répartitions de participants sur les 3 catégories (n=1607)

Classe 1	Item	Modalités caractéristiques	% de la modalité dans la classe	% de la modalité dans l'échantillon	% de la classe dans la modalité
n= 331 20.60%	8	1	81.87	27.19	62.01
	7	4	69.49	22.34	64.07
	6	4	55.29	15.12	75.31
	9	4	62.24	23.83	53.79
	4	4	46.83	14.56	66.24
	11	1	39.88	12.76	64.39
	8	1	81.87	27.19	62.01
	Classe 2 n= 806 50.09%	5	2	56.82	12.09
4		3	29.55	4.13	92.86
3		2	38.64	8.85	56.67
1		2	27.27	5.31	66.67
2		3	22.73	4.72	62.50
4		2	29.55	7.96	48.15
9		2	27.27	7.37	48.00
7		2	31.82	10.03	4.25
Classe 3 n= 471 29.31%		2	4	40.98	15.81
	5	4	29.55	4.13	92.86
	3	1	38.64	8.85	56.67
	11	4	27.27	5.31	66.67
	9	1	22.73	4.72	62.50
	4	1	29.55	7.96	48.15
	10	4	27.27	7.37	48.00
	7	4	31.82	10.03	4.25

Note. La classe 1 concerne ceux ayant un score bas au besoin de cognition, la classe 2 indique ceux ayant un score moyen et la classe 3 concerne ceux ayant un haut score.

Figure 1 : Répartitions de participants sur le score total de version française (n=1607)

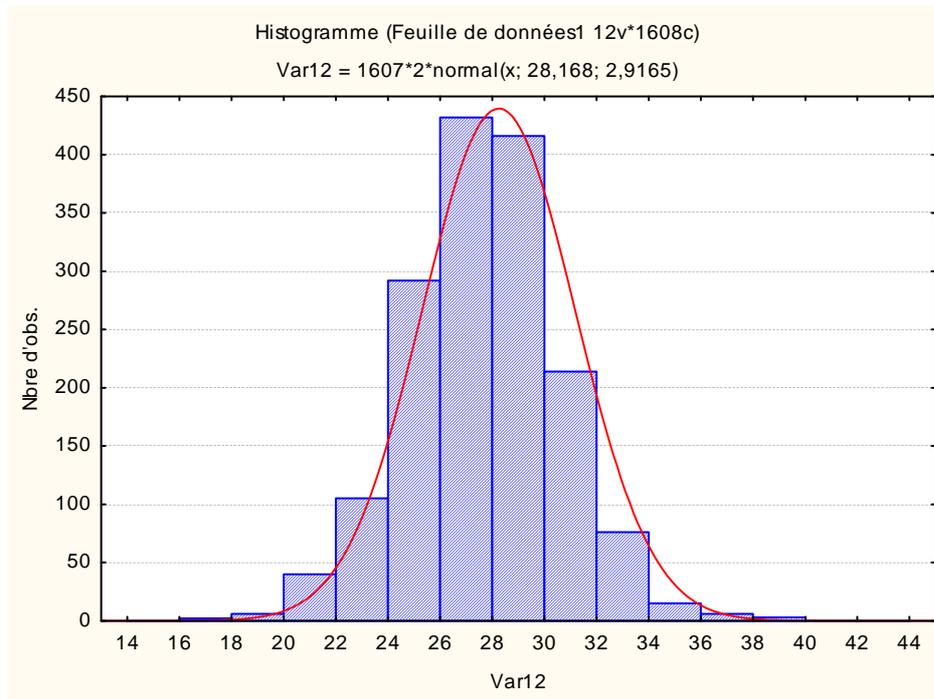
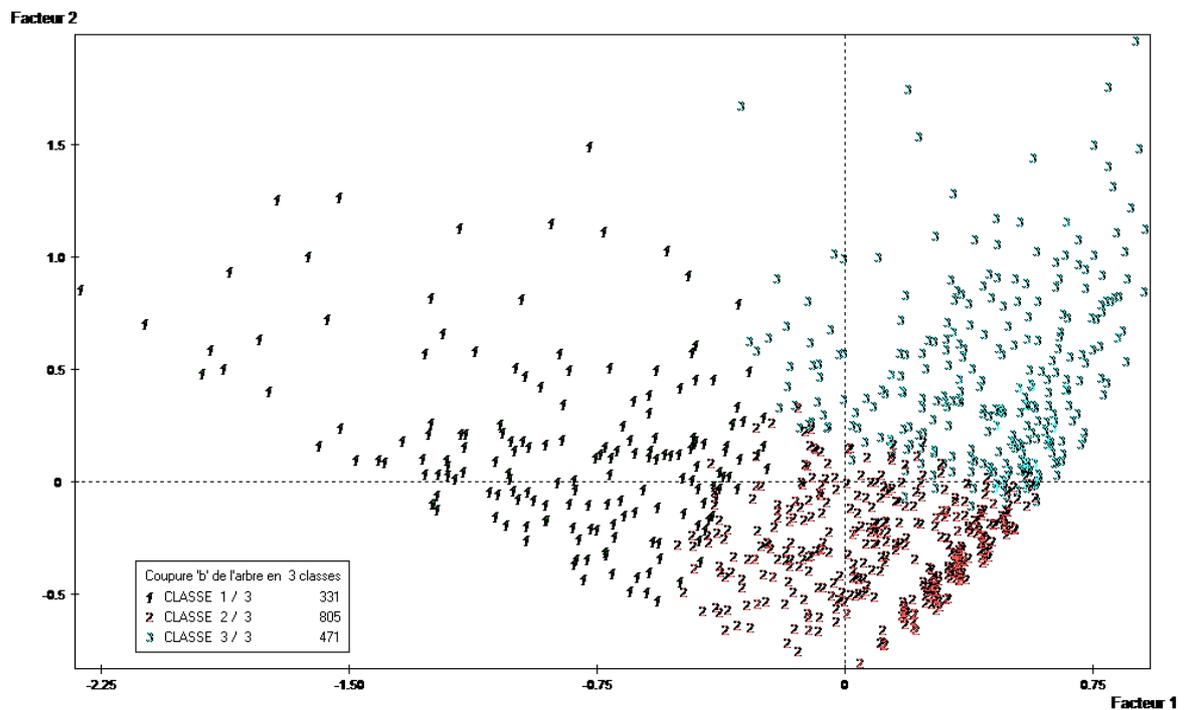


Figure 2 : Répartitions de participants sur les 3 catégories par l'ACM (n=1607)



Note. La classe 1 concerne ceux ayant un score bas au besoin de cognition, la classe 2 indique ceux ayant un score moyen et la classe 3 concerne ceux ayant un haut score.

1.5. Etude 3 : La fidélité de construit (stabilité temporelle et consistance interne)

1.5.1. Méthode

On attend d'un instrument fidèle qu'il mesure d'une passation à l'autre un même phénomène avec une précision identique. La stabilité temporelle d'un instrument s'établit au regard de la corrélation entre les réponses de participants identiques répondant à un même instrument à des temps différents.

1.5.2. Participants et procédure

Afin d'évaluer la stabilité temporelle de notre version, un échantillon de 241 étudiants ($M= 18.72$, $ET= 2.65$) inscrits aux Universités de Rennes 1 (104) et Rennes 2 (137) a répondu au questionnaire. Une procédure test-retest avec un intervalle de 4-5 semaines a été retenue (Vallerand & Hess, 2000). Cet échantillon est composé d'étudiants de psychologie, de STAPS et de l'INSA de Rennes. Les questionnaires ont été complétés en début de cours pour chacune des passations.

1.5.3. Résultats

Les analyses descriptives montrent clairement que l'échelle possède une sensibilité satisfaisante. Les 11 items sont bien distribués à la fois pour l'asymétrie et l'aplatissement. La consistance interne est satisfaisante (0.74-0.83). Quant à la stabilité temporelle, elle est également assez bonne (0.52-0.72) et significative $*p < 0.01$. Nous concluons donc que la fidélité de cette version courte est acceptable à la fois pour la consistance interne et pour la stabilité temporelle (tableau 8).

Tableau 8. *Statistique descriptive, consistance interne et stabilité temporelle (n=241)*

Item	moyenne	ET	Asymétrie	aplatissement	(4-5 semaines) (n= 241)	Cronbach Si supprimé
1	2.13	0.67	0.17	-0.06	0.66*	0.81
2	2.78	0.63	-0.35	0.36	0.72*	0.79
3	2.43	0.75	0.01	-0.32	0.60*	0.83
4	2.41	0.76	0.26	-0.25	0.67*	0.76
5	2.58	0.73	-0.06	-0.26	0.60*	0.76
6	2.91	0.69	-0.84	1.04	0.59*	0.74
7	2.85	0.80	-0.56	0.10	0.44*	0.76
8	2.20	0.74	0.38	-0.01	0.67*	0.75
9	2.35	0.74	-0.55	-0.80	0.55*	0.77
10	2.26	0.87	-0.35	-0.47	0.52*	0.74
11	2.65	0.74	-0.01	-0.35	0.61*	0.74
Totale	2.50	0.34	-0.38	0.47	0.60*	0.73

* $p < 0.01$

1.6. Discussion et conclusion

Dans le contexte des sciences humaines et sociales, les mesures ont souvent pour objectif de quantifier des variables non-observables ou latentes (Bollen, 1989). Une certaine redondance provoquée par une multitude d'indicateurs ou d'items ainsi que leur convergence sont donc des caractéristiques souhaitées lors de l'élaboration d'une échelle de mesure efficace (Laroche, Tomiuk, Toffoli & Richard, 2004). L'objectif est la nécessité d'utiliser une échelle de mesure valide et fidèle. Le travail de validation présenté dans ce chapitre était d'établir une version française du NFCS-SF possédant des qualités psychométriques équivalente à l'originale valide pour la culture française. Pour cela, plusieurs étapes préconisées pour les procédures de validation transculturelle ont été respectées. Selon Anderson & Gerbing (1988) ; Laroche, Tomiuk, Toffoli & Richard (2004) l'épuration d'une échelle de mesure implique généralement une modification et/ou élimination de certains items moins performants. Une séquence d'analyses sert à identifier ces items et à développer une échelle fiable

et valide. Les résultats de la première étude nous ont conduits à établir une version française courte. Elle se compose seulement de 11 items (7 items positifs : 1, 2, 5, 7, 8, 10 et 11 et 4 items négatifs : 3, 4, 6 et 9).

L'analyse factorielle exploratoire menée lors de l'étude 2 a permis de mettre en évidence un seul facteur expliquant 38.17 % de la variance (étude 2, échantillon 1). Une analyse confirmatoire montre que les indices du modèle à un facteur sont significativement plus en adéquation avec les données que ceux d'une analyse à deux facteurs. Les deux analyses montrent que cette version de l'échelle possède une validité factorielle satisfaisante. L'ensemble de données de 1607 étudiants, a été ensuite utilisé à la fois pour une analyse de correspondances multiples. Les résultats de l'ACM montre que 29.31% d'étudiants manifestent un score haut de besoin de cognition ; 20.60 % ayant un score bas de besoin de cognition et 50.09 % n'ayant un score ni haut ni bas.

Dans la troisième étude, nous avons testé la fidélité de la version épurée par le test-retest et la consistance interne. Les résultats attestent d'une bonne fidélité de notre version française.

Au final, les résultats révèlent que (i) le besoin de cognition est une variable unidimensionnelle ; (ii) la présence de trois classes de besoin et non plus de deux (i.e., haut score, score moyen et bas score) ; (iii) une bonne fidélité de construit à la fois pour la consistance interne et pour la stabilité temporelle. L'ensemble des résultats atteste que cette échelle courte possède des bonnes qualités du point de vue du sens, de l'unidimensionnalité et des propriétés psychométriques.

2. CHAPITRE 2 : VALIDATION FRANCAISE D'ECHELLE DE MESURE DU BESOIN D'EVALUER POUR UNE POPULATION D'ETUDIANT DE L'UNIVERSITE

2.1. Concept et échelle de mesure évaluant le besoin d'évaluer:

Certains individus ont tendance à évaluer les choses, même quand il n'y a pas obligation à le faire. Alors que d'autres personnes, à l'inverse, ont tendance à ne pas avoir besoin de recourir à l'évaluation des choses ou des gens sauf à être en devoir explicite de le faire. Jarvis et Petty (1996), par exemple, ont mis en évidence cette caractéristique qui différencie les gens, appelée « besoin d'évaluer ». Le besoin d'évaluer est défini comme l'évaluation des aspects positifs et / ou négatifs d'un objet (Jarvis & Petty, 1996). Les personnes ayant un besoin d'évaluer élevé sont plus susceptibles de déclarer avoir des opinions sociales ou politiques que ceux qui ont un faible besoin d'évaluer.

Ce besoin élevé pour évaluer les individus est relié à de fortes opinions sociales et politiques. Ces travaux sur le besoin d'évaluer ont été conduits en parallèle de ceux concernant le besoin de cognition (Cacioppo & Petty, 1982), de structure (Neuberg & Newsome, 1993) ou de clôture (Webster & Kruglanski, 1994). Toutes ces recherches n'excluent aucune explication, pas même biologique, relative au développement de ces différences individuelles.

Jarvis et Petty (1996) sont partis de l'hypothèse que cette variable de personnalité était unidimensionnelle. A partir de là, ils ont cherché à développer un instrument permettant de situer les individus en fonction de leur plus ou moins grand besoin d'évaluer. Ils ont testé de nombreuses versions. 5 Études englobant de nombreux échantillons ont été utilisées. Après avoir généré 46 items reflétant le concept, des tests de validité et de fiabilité les ont amenés à retenir 16 items composant l'échelle définitive de "besoin d'évaluer" (NES)⁴.

Cette échelle (NES) devient alors la seule échelle utilisée pour mesurer le

⁴ NES : Need to Evaluate Scale

besoin d'évaluer. Elle est composée de 16 items, présentés sous la forme d'échelles de Likert 5 points (1 = Totalement non caractéristique de moi-même, 2 = pas vraiment caractéristique de moi-même, 3 = je ne sais pas, 4 = un peu caractéristique de moi-même et 5 = totalement caractéristique de moi-même). Les notes sont additionnées pour former score global de « besoin d'évaluer » qui peut aller de 16 à 80.

Au Brésil, Vieira (2009) atteste une validité de l'échelle de besoin d'évaluer médiocre et sa dimensionnalité poserait question. La valeur alpha était au-dessus 0.70 dans une seule des trois dimensions. En outre, les résultats ne suggèrent pas que l'échelle de besoin d'évaluer est unidimensionnelle, comme les auteurs en faisaient l'hypothèse. Pour résumé, certaines études conformes à la conceptualisation du besoin d'évaluer comme une tendance chronique à s'engager dans une logique de réponse évaluative.

2.2. Problématique de recherche

L'objectif de cette étude est d'élaborer en langue française une version définitive de l'échelle de besoin d'évaluer (NES) qui soit aussi proche que possible de la version originale et dont la validité structurelle soit attestée par des analyses factorielles et par une bonne fiabilité. Ainsi, nous avons suivi la méthodologie proposée par Vallerand et Hess (2000). Plus précisément, nous présentons dans ce chapitre trois études distinctes relatives à ce processus de validation. 1) Dans un premier temps, nous avons établi une version française équivalente à la version originale du NES et nous avons examiné la validité de contenu. 2) Dans un deuxième temps, nous avons vérifié la structure factorielle par plusieurs types d'analyses structurelles, en l'occurrence une analyse factorielle exploratoire, une analyse factorielle confirmatoire et une analyse de correspondances multiples. Cette étude se compose de 2 échantillons. Pour ces études, nous avons testé l'unidimensionnalité proposée par Jarvis et Petty, (1996). 3) Enfin, dans un troisième temps, nous avons testé la fidélité de construit (consistance interne et stabilité temporelle).

2.3. Etude 1 : Etablissement d'une version préliminaire et validité de contenu du NE

2.3.1. Méthode

Les résolutions relatives à la traduction des items formulées par Vallerand et Hess, (2000) reposent sur le travail de traduction inversée (back translation, Vallerand, 1989). Néanmoins, bien que la technique évoquée ne soit pas, en soi, contestable, plusieurs travaux récents ont avancé quelques remarques permettant de respecter une approche plus rationnelle encore de la traduction des questionnaires (Harkness, 2003 ; Harkness, van de Vijver, & Mohler, 2003).

La validité de contenu, quant à elle, permet de vérifier si le domaine du concept est totalement cerné par les items retenus. La vérification de la validité de contenu est basée sur le jugement du chercheur ou de l'expert (Laveault & Grégoire, 2002). Plus précisément, elle consiste à demander à des experts d'évaluer dans quelle mesure les items d'un questionnaire/test sont représentatifs du concept ou du domaine visé. Par exemple, les experts devront évaluer si les items d'un questionnaire représentent bien les différentes facettes du concept défini par les auteurs de ce questionnaire. Concernant cette phase, le choix des items retenus se révèle crucial (Dunn, Bouffard, & Rogers, 1999 ; Fontayne, 2007).

2.3.2. Procédure, participants et résultats

La procédure de cette étude s'est déroulée en 3 étapes :

Etape 1 : un comité d'experts, composé de quatre traducteurs parfaitement bilingues français-anglais, a été sollicité afin de formuler des propositions d'items. Deux experts bilingues ont d'abord traduit le questionnaire de l'anglais en français, puis deux autres ont ensuite traduit la version française obtenue en anglais. Une approche de type comité (Vallerand & Hess, 2000) a ensuite été adoptée pour évaluer les items selon trois critères : (i) leur clarté, mais également leur fidélité par rapport (ii) aux items originaux et (iii) à la définition du concept. Pour finir, les versions ont été comparées afin de construire une version commune française (Harkness, 2003 ; Vallerand & Hess, 2000). Un comité de psychologues sociaux a ensuite révisé cette version.

Etape 2 : Elle avait pour but d'évaluer le degré de la qualité des items et la pertinence des items par rapport au concept visé, la version de l'échelle a été soumise à deux groupes d'experts issus de diverses universités françaises ($n= 34$ et $n= 22$). Ces 34 experts ont été sélectionnés en raison de leurs connaissances spécifiques du domaine. Il leur était demandé d'évaluer chaque item sur une échelle de 0 à 4 allant d'un jugement de non pertinence pour la mesure du besoin de cognition jusqu'à un jugement de parfaite pertinence quant à la définition du besoin de cognition. En fonction des résultats certains items ont été ensuite soumis à un second groupe d'experts en respectant une procédure identique. Pour cette seconde phase 22 experts ont participé à l'évaluation du questionnaire.

Des modifications ont d'emblée été apportées au questionnaire par les experts afin d'adapter leur contenu au contexte français. Cette modalité de validation est subjective, mais elle permet toutefois d'arriver à des conclusions solides qui pourront trouver confirmation dans des recherches empiriques ultérieures (Lauveault & Grégoire, 2002). Pour cela et par mesure de précaution, nous avons eu recours à une étude d'analyse factorielle exploratoire pour revérifier ce résultat (Tableau 9).

Etape 3: Un pré-test sur un échantillon de 131 étudiants de l'Université de Rennes 2 a été réalisé. Cette étape avait pour but d'évaluer la clarté des items pour la population cible. Selon une échelle en 3 points (1 = Je ne comprends pas très bien la phrase ; 2 = Je comprends à peu près la phrase ; 3 = Je comprends bien la phrase). Globalement, les participants n'ont rencontré aucune difficulté particulière pour répondre à cette version préliminaire. En revanche, 2 items ont été jugés peu compréhensibles. Il s'agit des items 14 et 15. Un comité de chercheurs a permis de modifier ces deux items.

Tableau 9. Synthèse des accords des experts par rapport de chaque item et de l'analyse factorielle exploratoire pour l'échelle de besoin d'évaluer

Item	Pourcentage d'accord d'experts (groupe1) (n=34)	Pourcentage d'accord d'experts (groupe2) (n=22)	Analyse factorielle exploratoire (échantillon 1. n=123)	moyenne	Ecart Type
1	100%	-	0.51	3.44	1.04
2	83.50%	13.65%	(0.23)	2.24	1.07
3	83.50%	9.10%	(0.30)	2.11	1.11
4	93.50%	-	0.48	2.36	1.03
5	87%	-	0.51	2.40	1.10
6	93.50%	-	0.48	2.46	1.07
7	80%	9.10%	(0.34)	2.38	1.18
8	93.50%	-	0.41	2.49	0.89
9	93.50%	-	0.47	2.88	1.02
10	93.50%	-	0.45	2.99	0.96
11	93.50%	-	0.49	2.22	1.04
12	90%	-	0.52	2.09	1.01
13	100%	-	0.58	2.94	1.09
14	90%	-	0.47	3.06	0.73
15	87%	9.10%	0.47	3.28	1.17
16	80.00%	9.10%	(0.33)	2.42	0.79
Valeur propre			2.92		
% de var.			34.94%		
Alpha de Cronbach			0.72		

Certains items n'ont pas été retenue par les experts lors de l'étude de validité de contenu. Il s'agit des items 2, 3, 7, 15 et 16. Par mesure de précaution, nous avons effectué une analyse factrielle exploratoire sur un échantillon composé de 123 étudiants. Le résultat de cette analyse confirme la recommandation proposé par les

experts (Tableau 9). Ces deux étapes, nous permettent de proposer une version française courte et cohérente de l'échelle de besoin d'évaluer.

2.4. Etude 2 : Structure factorielle de la version française et étude de la consistance interne

2.4.1. Méthode

Pour cette étude, nous avons suivi la démarche suivante : (i) Analyse Factorielle Exploratoire (AFE) ; (ii) Analyse Factorielle Confirmatoire (AFC) (Vallerand & Hess, 2000 ; Fontayne, 2007) et (iii) Analyse des Correspondances Multiples (ACM)⁵. Cette dernière analyse avait pour but de tester l'hypothèse de l'existence de trois classes de besoin cognitif. L'analyse a été effectuée par SPSS version 11 ; LISREL version 8.54 et SPAD version 5.

2.4.2. Participants et procédure

Deux échantillons étaient composés de 1339 étudiants inscrits dans deux Universités françaises. Les individus de la première Université étudient les sciences physique, chimique et l'ingénierie alors que ceux de la seconde Université étudient les sciences humaines et sociales, la littérature et les langues. L'objectif essentiel de cette étude était de tester la structure factorielle ainsi que la consistance interne de l'échelle par le recours à une analyse factorielle. Enfin, les données recueillies pour l'AFE et l'AFC ont été utilisées pour l'ACM auprès des étudiants de ces deux échantillons.

Les 495 étudiants de la première université se composent de 267 femmes et 228 hommes. Ils sont âgés de 17 à 25 ans ($M = 19.24$ ans, $ET = 1.88$). Les étudiants de la seconde Université sont au nombre de 844 dont 507 femmes et 337 hommes. Cet échantillon est âgé de 17 à 28 ans ($M = 21.46$ ans, $ET = 3.81$). Cette échelle a été présentée avec sa consigne d'origine : indiquer le degré d'accord avec chacun des items à l'aide d'une échelle allant de 1 (Totalement non- Caractéristique de moi-

⁵ Selon Escofier (2003, p.131), « l'ACM sert à étudier, d'une part la liaison entre plusieurs variables qualitatives définies sur un même échantillon et, d'autre part, la structure induite par l'ensemble des individus ». Cette analyse nous permettait de tester à la fois la structure factorielle de l'échelle et celle des sujets y ayant répondu. Cette analyse a été utilisée dans des domaines divers (e.g., Husser, Fernandez, & Sztulman, 2001 ; Escofier, 2003).

même) à 4 (Totalement Caractéristique de moi-même). Les individus ont participé à l'étude sur la base du volontariat. Les passations se sont déroulées lors de Travaux Pratiques (TP) ou de Travaux Dirigés (TD).

2.4.3. Résultats

Pour ce qui concerne l'étude 1, L'analyse exploratoire réalisée a convergé en cinq itérations. L'indice d'adéquation de l'échantillon à la factorisation est bon (Test de Kaiser-Meyer-Olkin. $KMO = 0.86$). L'examen des valeurs propres selon le critère de Kaiser a fait apparaître un facteur expliquant 34.94 % de la variance. Ce facteur se compose à la fois des items positifs 1, 2, 6, 7, 8, 9, 10 et 12 et négatifs 3, 4, 5 et 11 (Tableau 9). Cette analyse regroupe les mêmes items positifs et négatifs que la structure originale validée par Petty et Jarvis (1996).

Tableau 10. Synthèse pour les analyses descriptives, factorielle exploratoire et alpha Cronbach pour l'échelle de besoin d'évaluer épurée

item	Facteur 1	Moyenne	Ecart-type	asymétrie	aplatissement	α de (Cronbach) si supp
1	0.68	3.57	1.16	-0.56	-0.70	0.73
2	0.54	3.35	1.17	-0.47	-0.77	0.75
3	-0.49	3.03	1.21	-0.02	-1.17	0.74
4	-0.44	3.27	1.20	-0.22	-1.04	0.74
5	-0.41	3.05	1.22	0.01	-1.16	0.79
6	0.43	3.08	1.28	-0.12	-1.23	0.72
7	0.60	3.48	1.11	-0.47	-0.82	0.73
8	0.56	2.83	0.94	-0.08	0.68	0.72
9	0.63	3.23	1.28	-0.27	-1.05	0.74
10	0.46	3.31	1.15	-1.04	-0.81	0.76
11	-0.43	3.42	1.19	-0.46	-1.07	0.77
12	0.48	3.19	1.08	-0.24	-0.74	0.76
Totale	0.58	3.10	0.47	-0.28	0.88	0.76
Valeur propre	3.77					
% de var.	45.30					

L'étude 2 a permis de tester deux modèles (1 et 2 facteurs) au moyen d'analyses factorielles confirmatoires. La taille minimale de l'échantillon doit correspondre à un ratio de 4 (Pedhazur et Pedhazur-Schmelkin. 1991) ou cinq participants par item (Nunally, 1978). Dans cette étude, la taille de l'échantillon de 840 correspond à un bon ratio répondants/items : 70 (840/12). Selon les recommandations de Hoyle & Panter (1995), nous avons évalué la qualité du modèle observé à travers plusieurs indices d'ajustement tels que le Chi2 normé ($\chi^2/2*ddl$), le RMSEA (*Root Mean Square Error of Approximation*), le RMR (*Root Mean Square*). D'autres indices classiquement utilisés (e.g. GFI, AGFI) sont conseillés pour les grands échantillons (Bentler, 1990 ; Hu et Bentler. 1995). Les indices pour le GFI et AGFI doivent être élevés (> 0.90),

une valeur inférieure à 0.08 pour l'indice RMSEA ou RMR indiquent un modèle valide et adéquat (Chou & Bentler, 1995). La facilité de convergence de la solution (i.e. le nombre d'itérations) sert également à apprécier la qualité d'ajustement du modèle, la cohérence des paramètres estimés (absences de cas Heywood). Enfin, la différence de Chi2 ($\Delta\chi^2$) permet de comparer les modèles entre eux.

Tableau 11. *Qualités de l'ajustement des modèles théoriques pour un et deux facteurs*

Modèles testés (n= 1339)	χ^2	ddl	RMR	RMSEA	GFI/ AGFI	Nombre d'itérations	($\Delta\chi^2$)
1 ^{er} AFC							
M0 =	1041.24	66					
Indépendance							
M1 =	486.45	44	0.053	0.062	0.94/0.92	5	
Un facteur							
M2 =	465.22	43	0.082	0.091	086/0.82	8	20.23*
Deux facteurs							

Note : deux facteurs concernent les items (positifs et négatifs).

* $p < 0.01$

L'analyse des indices obtenus après l'analyse factorielle confirmatoire (méthode d'estimation par le maximum de vraisemblance. *Maximum likelihood*) montre que le modèle à un facteur est significativement plus en adéquation avec les données (χ^2 (44) = 486.45. $p < 0.01$; GFI = 0.94. AGFI = 0.92. RMR = 0.05. RMSEA = 0.06) que le modèle à 2 facteurs. La différence de Chi2 ($\Delta\chi^2$) à un facteur est également significativement plus adéquate (cf tableau 11 : $\Delta\chi^2$ (1) = 20.23 * $p < 0.01$). Par ailleurs, l'analyse des indices et du nombre d'itérations pour converger révèle que le modèle concurrent à un facteur est en meilleure adéquation avec les données. Selon Fontayne (2007) une échelle peut être « unidimensionnelle » quand sur un plan théorique le construit abordé est une dimension essentielle de la personnalité des sujets soit une caractéristique fondamentale de leur fonctionnement. En d'autres termes, les scores aux échelles composant cette échelle a un caractère additif aboutissant à un score global sur la dimension mesurée. Les résultats de notre étude montrent

clairement que notre version française est unidimensionnelle bien que composée d'items à la fois positifs et négatifs. L'ensemble des données a été, à nouveau, utilisé pour les analyses de correspondances multiples. Les résultats permettent de constater que 20.09 % des étudiants manifestent un score élevé au besoin d'évaluer (ils répondent systématiquement 5 pour les items positifs et 1 pour les items négatifs), 11.43 % ayant un score bas de besoin d'évaluation (ils répondent systématiquement 1 pour les items positifs et 5 pour les items négatifs) et 68.48 % ont un score intermédiaire. Ceux ou celles qui appartiennent à cette classe répondent systématiquement d'une manière dite « neutre ». Ces individus répondent 2, 3 ou 4 pour les items à la fois positifs et négatifs.

Tableau 12. Répartitions de participants sur les 3 catégories (n=1339)

Classe 1 <i>n</i> = 917 68.48%	Item	Modalités caractéristiques	% de la modalité dans la classe	% de la modalité dans l'échantillon	% de la classe dans la modalité
	9	3	24.75	17.77	95.38
	7	4	55.51	45.93	82.76
	6	4	42.20	34.06	84.87
	4	4	23.01	17.03	92.54
	1	4	50.16	42.79	80.28
	12	3	41.77	35.77	79.96
	5	2	36.64	31.14	80.58
Classe 2 <i>n</i> = 153 11.43%	Item	Modalités caractéristiques	% de la modalité dans la classe	% de la modalité dans l'échantillon	% de la classe dans la modalité
	7	1	56.82	12.09	60.98
	1	1	29.55	4.13	92.86
	3	5	38.64	8.85	56.67
	11	5	27.27	5.31	66.67
	9	1	22.73	4.72	62.50
	6	1	29.55	7.96	48.15
	2	5	27.27	7.37	48.00
	12	1	31.82	10.03	4.25
Classe 3 <i>n</i> = 269 20.09%	Item	Modalités caractéristiques	% de la modalité dans la classe	% de la modalité dans l'échantillon	% de la classe dans la modalité
	1	5	63.94	16.21	79.26
	9	5	63.57	22.70	56.25
	10	5	49.07	13.97	70.59
	11	1	60.22	21.81	55.48
	8	5	52.79	17.48	60.68
	2	1	41.64	13.22	63.28
	6	5	36.80	14.26	51.83
	12	5	27.88	9.93	56.39

Note. La classe 1 concerne ceux ayant un score bas au besoin d'évaluer, la classe 2 indique ceux ayant un score moyen et la classe 3 concerne ceux ayant un haut score.

Figure 3 : Répartitions de participants sur le score totale de la version courte (n=1339)

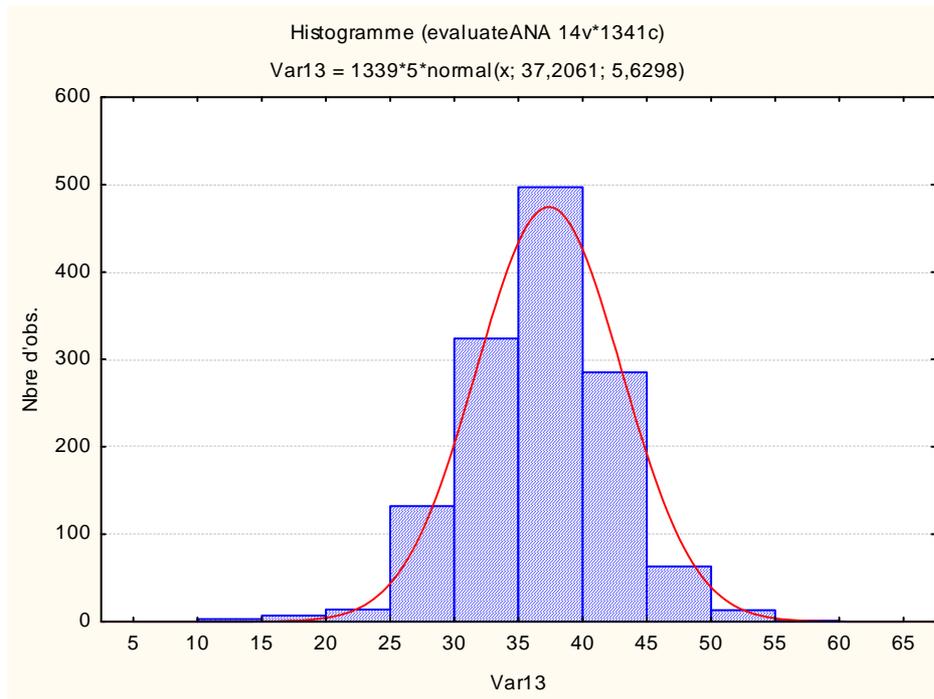
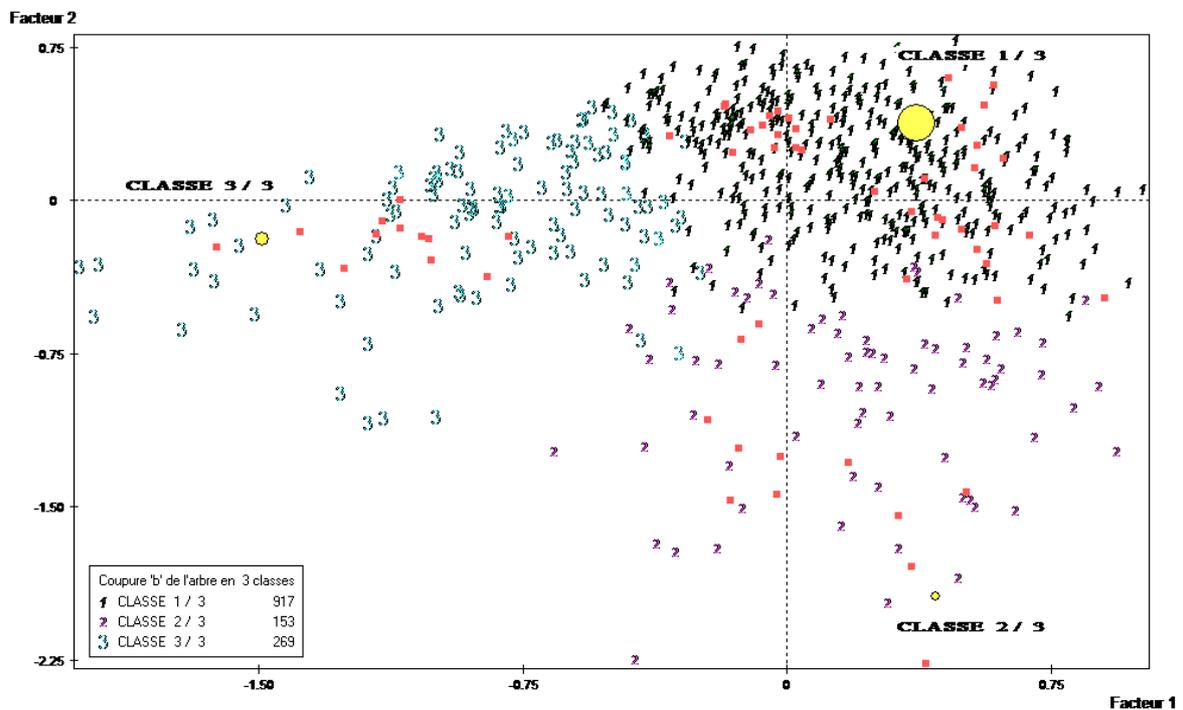


Figure 4 : Répartitions de participants sur les 3 catégories par l'ACM (n=1339)



Note. La classe 1 concerne ceux ayant un score bas au besoin d'évaluer, la classe 2 indique ceux ayant un score moyen et la classe 3 concerne ceux ayant un haut score.

2.5. Etude 3 : La fidélité de construit (stabilité temporelle et consistance interne)

2.5.1. Méthode

On attend d'un instrument fidèle qu'il mesure d'une passation à l'autre un même phénomène avec une précision identique. La stabilité temporelle d'un instrument s'établit au regard de la corrélation entre les réponses de participants identiques répondant à un même instrument à des temps différents.

2.5.2. Participants et procédure

Afin d'évaluer la stabilité temporelle de la version courte, un échantillon de 241 étudiants ($M = 18.72$ ans, $ET = 2.65$) inscrits à l'université de Rennes 1 (Sciences) et à l'Université de Rennes2 (Lettres, Langues, Sciences Humaines et Sociales) a répondu au questionnaire. Une procédure test-retest avec un intervalle de 4-5 semaines a été retenue. Les questionnaires ont été complétés en début de cours pour chacune des passations.

2.5.3. Résultats

Les analyses descriptives montrent clairement que l'échelle possède une sensibilité satisfaisante. Les 12 items sont bien distribués à la fois pour l'asymétrie et l'aplatissement. La consistance interne est satisfaisante (0.72-0.83). Quant à la stabilité temporelle, elle est également assez bonne (0.27-0.51) et significative $*p < 0.01$. Nous concluons donc que la fidélité de cette version courte est acceptable pour la consistance interne et pour la stabilité temporelle.

Tableau 13. *Statistique descriptive, consistance interne et stabilité temporelle (n=241)*

Item	Moyenne	ET	Asymétrie	aplatissement	(4-5 semaines) (n= 241)	α de (Cronbach) si supp
1	3.51	1.17	-0.47	-0.76	0.51*	0.81
2	3.42	1.05	-0.61	-0.37	0.49*	0.79
3	2.85	1.19	0.08	-1.09	0.34*	0.83
4	2.77	1.17	0.16	-0.94	0.28*	0.76
5	2.94	1.16	0.08	-1.05	0.35*	0.76
6	3.05	1.28	-0.15	-1.19	0.39*	0.74
7	3.45	1.14	-0.39	-0.93	0.44*	0.76
8	2.92	0.91	-0.00	0.37	0.34*	0.75
9	3.32	1.25	-0.41	-0.81	0.42*	0.77
10	3.30	1.15	-0.49	-0.69	0.36*	0.74
11	2.60	1.17	0.24	-0.99	0.27*	0.74
12	3.21	1.08	-0.31	-0.63	0.32*	0.72
Totale	3.51	1.17	-0.12	-0.71	0.37*	0.74

* $p < 0.01$

2.6. Discussion et conclusion

Dans le contexte des sciences humaines et sociales, les mesures ont souvent pour objectif de quantifier des variables non-observables ou latentes (Bollen, 1989). Une certaine redondance provoquée par une multitude d'indicateurs ou d'items ainsi que leur convergence sont donc des caractéristiques souhaitées lors de l'élaboration d'une échelle de mesure efficace (Laroche, Tomiuk, Toffoli & Richard, 2004). L'objectif est la nécessité d'utiliser une échelle de mesure valide et fidèle. Le travail de validation présenté dans cet article consistait à établir une version française du NES possédant des qualités psychométriques équivalente à l'originale. Pour cela, plusieurs étapes préconisées pour les procédures de validation transculturelle ont été respectées. Selon Anderson & Gerbing (1988) ; Laroche *et al.* (2004) l'épuration d'une échelle de mesure implique généralement une modification et/ou élimination de certains items moins performants. Une séquence d'analyses sert à identifier ces items et à développer

une échelle fiable et valide. Les résultats de la première étude nous ont conduits à établir une version française courte. Elle se compose de 12 items (8 items positifs : 1, 5, 6, 7, 8, 9, 10 et 12 et 4 items négatifs : 2, 3, 4 et 11).

L'analyse factorielle exploratoire menée lors de l'étude 2 a permis de mettre en évidence un seul facteur expliquant 45.30% de la variance (étude 2, échantillon 1). Une analyse confirmatoire montre que les indices du modèle à un facteur sont significativement plus en adéquation avec les données que ceux d'une analyse à deux facteurs. Les deux analyses montrent que cette version de l'échelle possède une validité factorielle satisfaisante. L'ensemble de données de 1339 étudiants a été ensuite utilisé pour une analyse de correspondances multiples. Le résultat de l'ACM montre que 20.09% d'étudiants manifestent un score haut de besoin d'évaluer; 11.43 % ayant un score bas de besoin de cognition et 68.48 % ayant un score intermédiaire.

La troisième étude a été l'occasion de tester la fidélité de la version épurée par le test-retest et la consistance interne. Les résultats attestent d'une bonne fidélité pour cette version.

Au final, les résultats révèlent que (i) le besoin d'évaluer est une variable unidimensionnelle ; (ii) la présence de trois classes de besoin et non plus de deux (i.e., haut score, score moyen et bas score) ; (iii) une bonne fidélité de construit à la fois pour la consistance interne et pour la stabilité temporelle. L'ensemble des résultats atteste que cette échelle courte possède des bonnes qualités du point de vue du sens, de l'unidimensionnalité et des propriétés psychométriques.

3. CHAPITRE 3 : VALIDATION FRANCAISE D'ECHELLE DE MESURE DU BESOIN DE CLÔTURE POUR UNE POPULATION D'ETUDIANT DE L'UNIVERSITE

3.1. Concept et échelle de mesure évaluant le besoin de clôture

Le besoin de clôture (Kruglanski, 1989 ; Kruglanski & Webster, 1996) peut être défini comme le besoin d'accepter toute réponse plutôt que de continuer à maintenir l'ambiguïté. Deux phases successives sont supposées sous tendre ce besoin : l'urgence dans la prise de décision et la permanence de celle ci dans le temps. C'est un processus qui a pour objet de consolider les connaissances acquises tout en les protégeant contre toute nouvelle information qui risquerait de déstabiliser la structure acquise. L'individu cherche en premier lieu à éviter la confusion et l'ambiguïté (Kruglanski, 1990 ; Webster & Kruglanski, 1994). Ce besoin peut varier selon les circonstances, en particulier en condition de pression temporelle (Webster & Kruglanski, 1994 ; Kruglanski & al, 1997).

Le besoin de clôture influence donc la manière dont les gens traitent l'information en vue de se former un jugement et d'élaborer une décision en contexte social (Klein & Webster, 2000 ; Kruglanski, manetti, Akash & Webster, 1997). Les sujets déclarant un plus faible besoin de clôture présentent plus de fluidité d'idées et se montrent plus créatifs (Chriumbolo & al., 2004). Notant que ce besoin de clôture peut varier selon les individus et les cultures (Kruglanski & al., 1997).

Au cours de ces dernières années, il a été souvent fait recours à cette échelle comme en témoignent les fréquentes citations de l'article original de 1989 (Plus que 300 publications en PsychAnalyses et PsycInfo par exemple). Ce qui n'a pas empêché critiques et scepticisme quant à la structure de l'échelle de besoin de clôture : *Need For Closure Scale*. Elle a été développée par Kruglanski, Webster et Klem (1993). Elle a été conçue pour rendre opérationnel le concept et se présente comme un instrument unidimensionnel avec une forte validité discriminante et prédictive.

Dans sa version originale, l'échelle comprend 47 items relevant de 5 facteurs (préférence pour l'ordre, 10 items ; préférence pour la prévisibilité, 8 items ; esprit de

décision, 7 items, inconfort face à l'ambiguïté, 9 items ; fermeture d'esprit, 8 items). En revanche, Kruglanski et ses collègues ont intégrées 5 items de mensonges au sein du NFCS. Il s'agit d'items 18, 22, 39, 43 et 46. En ce qui concerne l'ensemble des items, les sujets doivent indiquer dans quelle mesure ils souscrivent à des affirmations en se situant sur une échelle de type likert en 6 points (de 1, totalement en désaccord à 6, totalement d'accord). Les items 2, 5, 12, 15, 17, 18, 19, 20, 22, 24, 27, 28, 34, 37, 38 et 42 rédigés dans le sens du besoin d'éviter la prise de décision. Ces items doivent donc être inversés pour la cotation de l'échelle. Ils sont d'ailleurs, comme attendu, corrélés négativement aux autres items rédigés dans le sens d'un fort besoin de clôture ($r = -0.46$, $n = 281$, $p < .01$). Cela va dans le sens d'une conception bipolaire du concept (Kruglanski, 1989). Le score final est calculé en additionnant les scores aux différents items en tenant compte, bien évidemment, de ceux qui doivent être inversés.

En ce qui concerne la dimensionnalité de l'échelle, Webster et Kruglanski, (1994), suggèrent que le besoin de clôture est une variable latente unique qui se manifeste potentiellement dans les 5 facteurs (préférence pour ordre, préférence pour la prévisibilité, esprit de décision, inconfort face à l'ambiguïté et fermeture de l'esprit). Cependant, Neuberg, Judice et West (1997) suggèrent un modèle à deux facteurs pour l'échelle de besoin de clôture. Un premier facteur dénotant une préférence pour la structure comprenant les items en rapport avec la préférence pour l'ordre, la prévisibilité, l'inconfort face à l'ambiguïté et la fermeture d'esprit. Un second facteur comprenant les items relatifs à l'absence de décision. Plus récemment, l'examen de la structure de cette échelle sur des échantillons américains, européens et asiatiques (Klossowska, & Van Hiel, 2002 ; Kruglanski, Atash, De Grada, Mannetti, & Pierro, 1997 ; Mannetti, Pierro, Kruglanski, Taris & Bezinovic, 2002) a montré que des solutions en 1 ou 2 facteurs pouvaient être des alternatives tout aussi fiables. Cela semble corroborer la perspective bipolaire originelle de Kruglanski et ses collègues. Toutefois, ces études ont aussi généré des données probantes en faveur de l'interprétation proposée par Neuberg *et al.*, (1997). Notons que l'échelle de besoin de clôture a été traduite pour permettre son utilisation auprès de publics anglophones (Neuberg, Judice & West 1997; Stadler, 2009) et non anglophones (Kemmelmeyer,

1997 ; Mannetti, Pierro, Kruglanski, Taris, & Bezinovic, 2002 ; Moneta & Yip, 2004 ; Suzuki & Sakurai, 2003).

3.2. **Problématique de la recherche**

Notre étude a, de fait, pour ambition une validation rigoureuse de cette échelle en langue française. La validation de cette échelle selon une méthodologie éprouvée (Vallerand et Hess, 2000) nous semble en effet tout à fait nécessaire eu égard au fait que ces échelles de besoins sont sensibles aux facteurs interculturels (Moneta et Yip, 2004 ; Suzuki et Sakurai, 2003). Cette validation permettra également de tester les deux modèles de dimensionnalité proposés par Kruglanski et ses collègues (1993) et par Neuberg et ses collègues (1997). Plus précisément, nous présentons dans cet article trois études distinctes relatif à ce processus de validation. 1) Dans un premier temps, nous avons établi une version française équivalente à la version originale du NFCS et nous avons examiné la validité de contenu. Ensuite, nous avons testé sa structure factorielle par analyse factorielle exploratoire. 2) Dans un deuxième temps, nous avons vérifié la structure factorielle par plusieurs types d'analyses structurelles, en l'occurrence une analyse factorielle exploratoire, confirmatoire et une analyse de correspondances multiples. Cette étude a aussi permis de tester l'unidimensionnalité proposée par Kruglanski et ses collaborateurs (1993) et la multi-dimensionnalité proposée par Neuberg et ses collaborateurs (1997). 3) Enfin, dans un troisième temps, nous avons testé la fidélité par la consistance interne et la stabilité temporelle.

3.3. **Etude 1 : Etablissement d'une version préliminaire et validité de contenu du NFCS**

3.3.1. **Méthode**

Les résolutions relatives à la traduction des items formulées par Vallerand et Hess, (2000) reposent sur le travail de traduction inversée (back translation, Vallerand, 1989). Néanmoins, bien que la technique évoquée ne soit pas en soi contestable, plusieurs travaux récents ont avancé quelques remarques permettant de respecter une approche plus rationnelle encore de la traduction des questionnaires (Harkness, 2003).

La validité de contenu, quant à elle, permet de vérifier si le domaine du concept est totalement cerné par les items retenus. La vérification de la validité de contenu est basée sur le jugement du chercheur ou des experts (Lauveault & Grégoire, 2002). Plus précisément, elle consiste à demander à des experts d'évaluer dans quelle mesure les items d'un questionnaire/test sont représentatifs du concept ou du domaine visé. Par exemple, les experts devront évaluer si les items d'un questionnaire représentent bien les différentes facettes du concept défini par les auteurs de ce questionnaire. Concernant cette phase, le choix des items retenus se révèle crucial (Dunn, Bouffard & Rogers, 1999 ; Fontayne, 2007).

3.3.2. Procédure, participants et résultats

La procédure de cette étude s'est déroulée en 3 étapes :

Etape 1 : un comité d'experts, composé de quatre traducteurs parfaitement bilingues français-anglais, a été sollicité afin de formuler des propositions d'items. Deux experts bilingues ont d'abord traduit le questionnaire de l'anglais en français, puis deux autres ont ensuite traduit la version française obtenue en anglais. Une approche de type comité (Vallerand & Hess, 2000) a ensuite été adoptée pour évaluer les items selon trois critères : (i) leur clarté, mais (ii) également leur fidélité par rapport aux items originaux et (iii) par rapport à la définition du concept. Pour finir, les versions ont été comparées afin de construire une version commune française (Harkness, 2003 ; Vallerand & Hess, 2000). Un comité de psychologues sociaux et les auteurs de ce manuscrit ont ensuite révisé cette version.

Etape 2 : Elle avait pour but d'évaluer le degré de qualité des items et la pertinence des items par rapport au concept visé. La version de l'échelle a été soumise à deux groupes d'experts issus de diverses universités françaises ($n= 34$ et $n= 22$). Ces 34 experts ont été sélectionnés en raison de leurs connaissances spécifiques du domaine. Il leur était demandé d'évaluer chaque item sur une échelle de 0 à 6 allant d'un jugement de non pertinence pour la mesure du besoin de clôture jusqu'à un jugement de parfaite pertinence quant à la définition du besoin de clôture. En fonction des résultats certains items ont été ensuite soumis à un second groupe d'experts en respectant une procédure

identique. Pour cette seconde phase, 22 experts ont participé à l'évaluation du questionnaire.

Des modifications ont d'emblée été apportées au questionnaire par les experts afin d'adapter leur contenu au contexte français. Cette modalité de validation est subjective, mais elle permet toutefois d'arriver à des conclusions solides qui pourront trouver confirmation dans des recherches empiriques ultérieures (Lauveault & Grégoire, 2002). Pour cela et par mesure de précaution, nous avons eu recours à une étude d'analyse factorielle exploratoire pour revérifier ce résultat (Tableau 14).

Etape 3 : Un pré-test sur un échantillon de 243 étudiants en psychologie a été réalisé. Cette étape avait pour but d'évaluer la clarté des items pour la population cible. Selon une échelle en 3 points : 1 = Je ne comprends pas très bien la phrase ; 2 = Je comprends à peu près la phrase ; 3 = Je comprends bien la phrase. Globalement, les participants n'ont rencontré aucune difficulté particulière pour répondre à cette version préliminaire. En revanche, 1 item (concernant le mensonge) a été jugé peu compréhensible. Il s'agissait de l'item 46 "*I feel that there is no such thing as an honest mistake*". Cet item a été traduit par « J'ai le sentiment qu'il n'existe pas d'erreur de bonne foi ».

Tableau 14. *Analyse factorielle exploratoire, données descriptives pour l'échelle de besoin de clôture (échantillon 1, n= 243)*

item	Préférence pour l'ordre	Préférence pour la prévisibilité	Esprit de décision	Inconfort face à l'ambiguïté	Fermeture de l'esprit	Moyenne	Ecart type	Asymétrie
1	0.61					4.756	1.858	0.607
4	0.57					4.332	1.803	-0.863
7	0.48					4.231	1.293	-0.627
15	0.49					3.370	1.542	-0.017
18	0.52					3.084	1.826	0.256
20	0.58					3.752	1.351	-0.462
24	0.54					3.693	1.592	-0.215
25	0.53					3.080	1.708	0.269
27	0.65					3.017	1.564	0.185
35	0.43					3.836	1.045	-0.205
5		0.74				4.794	1.073	-0.986
19		0.68				3.424	1.686	0.225
21		0.77				3.315	1.269	0.002
8			0.57			3.550	1.647	-0.016
9			0.46			2.912	1.634	0.400
10			0.43			4.387	1.397	0.812
12			0.48			2.630	1.380	0.620
13			0.47			4.244	1.429	-0.445
17			0.50			3.092	1.387	0.082
30			0.51			2.689	1.217	0.530
3				0.44		3.529	1.186	-0.048
6				0.51		4.227	1.262	-0.473
11				0.42		3.723	1.340	-0.192
22				0.50		4.832	1.449	0.540
23				0.43		4.592	1.327	0.061
28				0.49		4.462	1.579	0.906
31				0.58		3.374	1.411	0.041
2					0.45	3.697	1.195	-0.400
26					0.42	3.811	1.177	0.484
33					0.43	2.521	1.495	0.835
Valeur	5.56	3.10	2.70	1.69	1.56			
Propre								
Variance expliquée	16.60	9.17	5.29	4.68	4.38			
alpha	0.85	0.77	0.73	0.70	0.72			
	(0.86)	(0.75)	(0.71)	(0.63)	(0.66)			

Note. Le score en italique entre parenthèse () indique l'alpha Cronbach pour les 5 facteurs avant d'épurer la version française

Ces résultats sont conformes avec les résultats obtenus par Caroff, Berjot, Fievet et Drozda (2003). Lors d'une AFE, dans la culture française, ces auteurs attestent que certains items ont une très faible saturation ou bien sont plus nettement saturés par une facette différente de celle d'origine. En plus, ce résultat confirme ce que les experts ont proposé lors de l'étude de validité de contenu. Pour notre étude, la consistance interne de chacun des facteurs n'est pas suffisante (de 0.58 à 0.73). Cela nous a conduit à éliminer les items posant problème et à proposer une version française courte plus cohérente. Les items retenus pour les 5 facettes sont les suivantes :

Préférence pour l'ordre : 1, 4, 7, 15, 18, 20, 24, 25, 27, 35 ;

Préférence pour la prévisibilité : 5, 19, 21 ;

Esprit de décision : 8, 9, 10, 12, 13, 17, 30;

Inconfort face à l'ambiguïté : 3, 6, 11, 22, 23, 28, 31 ;

Fermeture de l'esprit : 2, 26, 33.

Des analyses exploratoires et confirmatoire ont par conséquent été indispensables pour tester la structure factorielle de cette nouvelle version épurée.

3.4. Etude 2 : Structure factorielle de la version française et étude de la consistance interne

3.4.1. Méthode

La démarche a été la suivante : (i) Analyse Factorielle Exploratoire (AFE) ; (ii) Analyse Factorielle Confirmatoire (AFC) (Vallerand & Hess., 2000 ; Fontayne., 2007) et (iii) Analyse des Correspondances Multiples (ACM)⁶. Cette dernière analyse avait pour but de tester l'hypothèse de l'existence de trois classes de besoin de clôture. Les analyses ont été effectuées par SPSS version 11 ; LISREL version 8.54 et SPAD version 5.

3.4.2. Participants et procédure

Un premier échantillon était composé de 450 étudiants inscrits dans deux Universités françaises. Les individus de la première Université étudient les sciences appliquées (physique, chimie et ingénierie) alors que ceux de la seconde Université étudient les sciences humaines, sciences sociales et la littérature. Un deuxième échantillon était composé de 1027 étudiants provenant des mêmes Universités. L'objectif essentiel de cette étude était de tester par analyse factorielle la structure factorielle de l'échelle composée de 30 items. Nous avons également pour objectif de tester la consistance interne. Enfin, les données recueillies pour l'AFE et l'AFC ont été utilisées pour l'ACM auprès des étudiants de ces deux échantillons. Ces analyses ont donc été effectuées pour des données concernant 1477 étudiants.

Les étudiants de la première Université se compose de 709 individus (femme = 327, homme = 382). Ils sont âgés de 17 à 20 ans ($M = 18.02$ ans. $ET = 2.00$). Quant aux étudiants de la deuxième Université, ils proviennent de différentes disciplines (art, psychologie, STAPS et musique,..) et sont au nombre de 768 individus (femme = 467, homme = 301). Les participants sont âgés de 17 à 28 ans ($M = 23.58$ ans. $ET =$

⁶ Selon Escofier (2003, p.131), « *l'ACM sert à étudier, d'une part la liaison entre plusieurs variables qualitatives définies sur un même échantillon et, d'autre part, la structure induite par l'ensemble des individus* ». Cette analyse nous permettait de tester à la fois la structure factorielle de l'échelle et celle des sujets y ayant répondu. Cette analyse a été utilisée dans des domaines divers (e.g., Husser, Fernandez, & Sztulman, 2001 ; Escofier, 2003).

4.21). Cette échelle a été présentée avec sa consigne d'origine : indiquer le degré d'accord avec chacun des items à l'aide d'une échelle allant de 1 (totalement en désaccord) à 6 (totalement d'accord). Les individus ont participé à l'étude sur la base du volontariat. Les passations se sont déroulées lors de Travaux Pratiques (TP) ou de Travaux Dirigés (TD).

3.4.3. Résultats

Pour ce qui concerne l'étude 1, l'analyse exploratoire réalisée a convergé en dix itérations. L'indice d'adéquation de l'échantillon à la factorisation est bon (Test de Kaiser-Meyer-Olkin. $KMO = 0.81$). L'examen des valeurs propres selon le critère de Kaiser a fait apparaître cinq facteurs expliquant 57.39 % de la variance. Ce facteur se compose à la fois d'items négatifs (2, 5, 8, 9, 12, 15, 17, 20, 26, 30, 35) et d'items positifs (1, 3, 4, 6, 7, 10, 11, 13, 18, 19, 21, 22, 23, 24, 25, 27, 28, 31 et 33). Cette analyse regroupe les mêmes items positifs et négatifs que la structure validée par Kruglanski et ses collaborateurs (1996).

L'étude 2 a permis de tester deux modèles (1 et 2 facteurs) au moyen d'analyses factorielles confirmatoires. La taille minimale de l'échantillon doit correspondre à un ratio de 4 (Pedhazur et Pedhazur-Schmelkin, 1991) ou cinq participants par item (Nunally, 1978). Dans cette étude, la taille de l'échantillon de 450 correspond à un bon ratio répondants/items : 15 (450/30). Selon les recommandations de Hoyle & Panter (1995), nous avons évalué la qualité du modèle observé à travers plusieurs indices d'ajustement tels que le Chi2 normé ($\chi^2 / 2 * ddl$), le RMSEA (*Root Mean Square Error of Approximation*), le RMR (*Root Mean Square*). D'autres indices classiquement utilisés (e.g., GFI, AGFI) sont conseillés pour les grands échantillons (Hu et Bentler, 1995). Les indices pour le GFI et AGFI doivent être élevés (> 0.90), une valeur inférieure à 0.08 pour l'indice RMSEA ou RMR indiquent un modèle valide et adéquat (Chou & Bentler, 1995). La facilité de convergence de la solution (i.e. le nombre d'itérations) sert également à apprécier la qualité d'ajustement du modèle, la cohérence des paramètres estimés (absences de cas Heywood). Enfin, la différence de Chi2 ($\Delta\chi^2$) permet de comparer les modèles entre eux.

Tableau 15. *Qualités de l'ajustement des modèles théoriques (n= 1027)*

Modèles testés (n= 1027)	χ^2	df	χ^2/df	RMR / RMSEA	GFI / AGFI	Nombre d'itérations	($\Delta\chi^2$)
M0	= 4192.53	735					
Indépendance							
M1 = trois facteurs (5 facettes†)	3030.22	623	4.86	0.082 0.077	0.86/0. 88	10	10.38*
M2 = deux facteurs général (5 facettes††)	2971.53	595	4.99	0.067 0.063	0.89/0. 91	9	2.11*
M3 = Unidimensionnelle ,sur ordonné (5 facettes corrélés †††)	2206.29	507	4.35	0.046 0.048	0.92/0. 94	9	8.70*

† modèle à 3 facteurs comportant pour le premier la préférence pour la prévisibilité et l'Inconfort face à l'ambiguïté ; le deuxième facteur est l'esprit de décision et le troisième est la fermeture de l'esprit

†† modèle à 2 facteurs comportant pour le premier la préférence pour l'ordre, préférence pour la prévisibilité et l'Inconfort face à l'ambiguïté ; le deuxième facteur est l'esprit de décision

††† modèle hiérarchique comportant 5 facteurs de groupes et un facteur sur-ordonné

* $p < 0.01$

L'analyse des indices obtenus après l'analyse factorielle confirmatoire (méthode d'estimation par le maximum de vraisemblance, *Maximum likelihood*) montre que le modèle à un facteur est significativement plus en adéquation avec les données ($\chi^2(407) = 1772.29$, $p < 0.01$; GFI = 0.92, AGFI = 0.94, RMR = 0.05, RMSEA = 0.05) que les autres modèles à 2 et 3 facteurs. La différence de Chi2 ($\Delta\chi^2$) à un facteur sur-ordonné est également significativement plus adéquate $\Delta\chi^2(88) = 765.24$ $p < 0.0000$ (Tableau 15). Par ailleurs, l'analyse des indices et du nombre d'itérations pour converger révèle que le modèle concurrent à un facteur est en meilleure adéquation avec les données. Selon Fontayne (2007) une échelle peut être « unidimensionnelle » quand sur un plan théorique le construit abordé est une dimension essentielle de la

personnalité des sujets, une caractéristique fondamentale de leur fonctionnement. En d'autres termes, les scores aux échelles composant cette échelle a un caractère additif aboutissant à un score global sur la dimension mesurée. Les résultats de notre étude présentent clairement que l'EEBC est unidimensionnelle bien que composée de 5 facettes. L'ensemble des données a été, à nouveau, utilisé pour les analyses de correspondances multiples, pour l'ensemble des étudiants rencontrés soit 1477 participants. Les résultats permettent de constater que 34.73 % des étudiants manifestent un score haut au besoin de clôture (ils répondent systématiquement 6 pour les items positifs et 1 ou 2 pour les items négatifs). 10.09 % ayant un score bas de besoin de clôture (ils répondent systématiquement 1 ou 2 pour les items positifs et 6 pour les items négatifs) et 55.18 % ont un score ni haut ni bas. Ceux ou celles qui appartiennent à cette classe répondent systématiquement d'une manière dite « neutre ». Ces individus répondent 3 ou 4 pour les items à la fois positifs et négatifs (figure 4).

Tableau 16 : Répartitions de participants sur les 3 catégories (n=1477)

Classe 1 n= 513 34.73%	Item	Modalités caractéristiques	% de la modalité dans la classe	% de la modalité dans l'échantillon	% de la classe dans la modalité
	2	1	92.62	15.37	60.79
	3	5	90.60	15.17	60.27
	28	5	73.15	12.66	58.29
	17	2	83.22	19.77	42.47
	21	6	81.21	18.89	43.37
	10	5	81.21	18.89	43.37
	15	6	83.22	20.85	40.26
Classe 2 n= 815 55.18%	Item	Modalités caractéristiques	% de la modalité dans la classe	% de la modalité dans l'échantillon	% de la classe dans la modalité
	20	3	40.00	25.39	86.93
	5	3	29.08	17.06	94.05
	26	4	36.81	23.43	86.71
	26	3	20.86	11.92	96.59
	23	4	21.10	12.53	92.97
	4	4	24.17	14.90	89.55
	24	3	24.54	15.44	87.72
	2	3	37.30	26.13	78.76
Classe 3 n= 149 10.09%	Item	Modalités caractéristiques	% de la modalité dans la classe	% de la modalité dans l'échantillon	% de la classe dans la modalité
	23	1	55.36	24.71	77.81
	5	5	39.38	14.90	91.82
	26	6	32.55	13.34	84.77
	18	1	34.11	15.64	75.76
	20	6	38.01	18.35	71.96
	24	1	18.71	6.70	96.97

Note. La classe 1 concerne ceux ayant un score bas au besoin de clôture, classe 2 indique ceux ayant un score moyen et la classe 3 concerne ceux ayant un haut score.

Figure 5 : Répartitions de participants sur le score total de 30 items composant le besoin de clôture (n =1477)

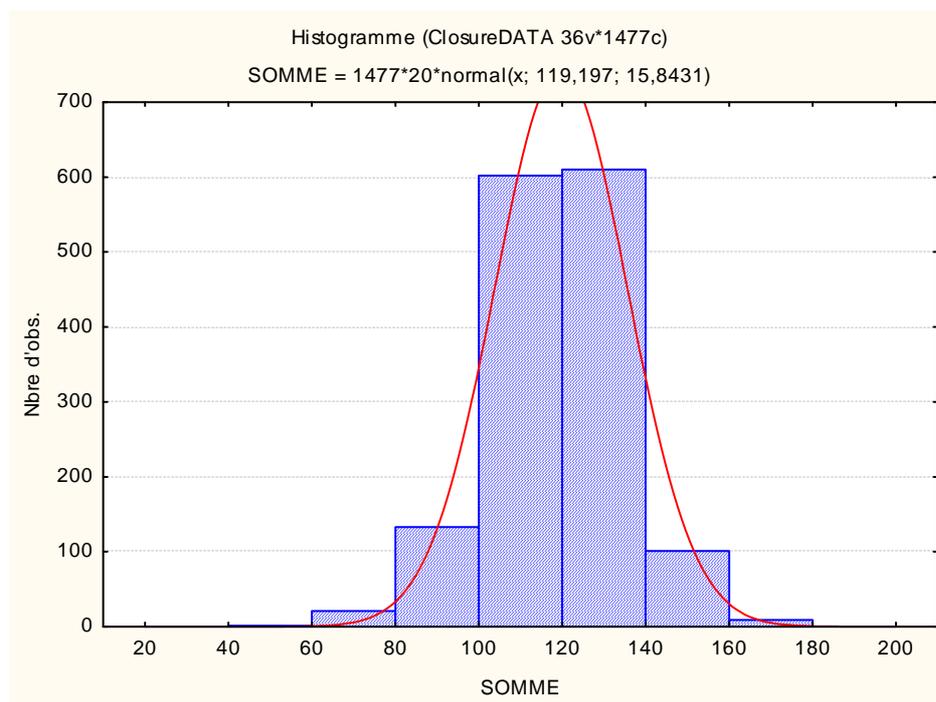
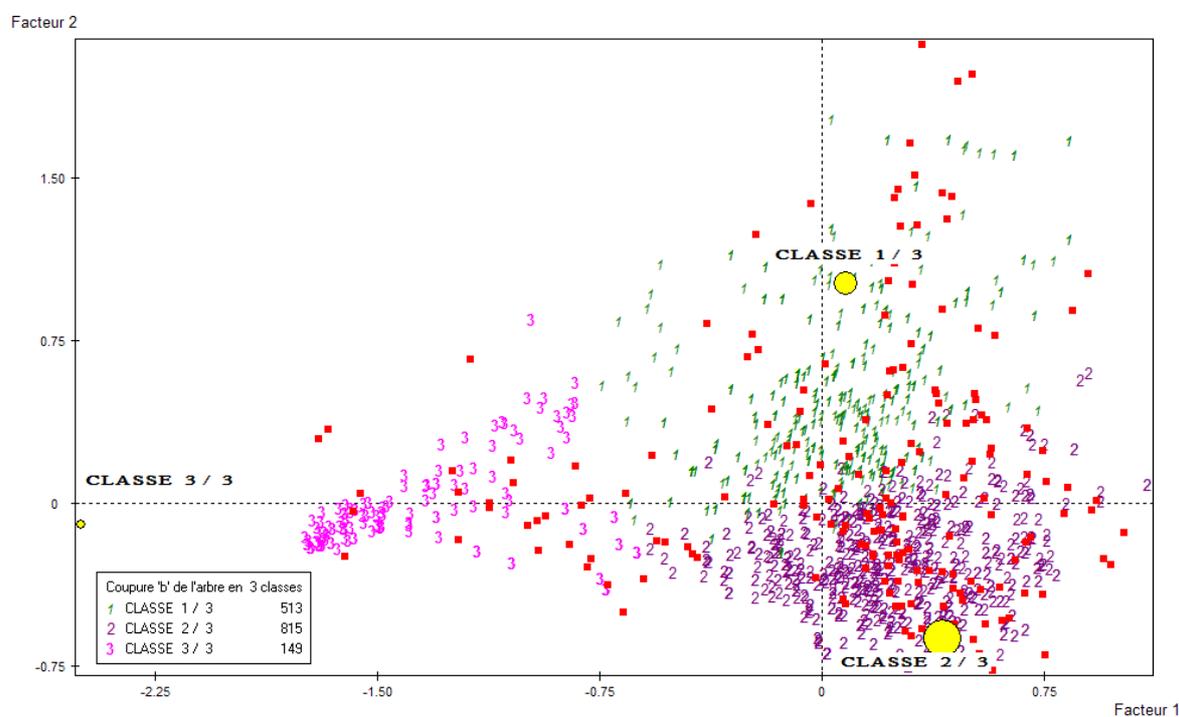


Figure 6 : Répartitions de participants sur les 3 catégories par l'ACM (n=1477)



Note. La classe 1 concerne ceux ayant un haut score au besoin de clôture, la classe 2 indique ceux ayant un score moyen et la classe 3 concerne ceux ayant un score bas au besoin de clôture.

3.5. Etude 3 : La fidélité de construit (stabilité temporelle et consistance interne)

3.5.1. Méthode

On attend d'un instrument fidèle qu'il mesure d'une passation à l'autre un même phénomène avec une précision identique. La stabilité temporelle d'un instrument s'établit au regard de la corrélation entre les réponses de participants identiques répondant à un même instrument à des temps différents.

3.5.2. Participants et procédure

Afin d'évaluer la stabilité temporelle de la version courte, un échantillon de 238 étudiants ($M= 18.72$. $ET= 2.65$) inscrits aux domaines relatifs aux sciences durs (103) et sciences humaines (135) a répondu au questionnaire. Une procédure test-retest avec un intervalle de 4-5 semaines a été retenue (Vallerand & Hess, 2000). Cet échantillon est composé d'étudiants en psychologie, en STAPS et en sciences appliquées. Les questionnaires ont été complétés en début de cours pour chacune des passations.

3.5.3. Résultats

Les analyses descriptives montrent clairement que l'échelle possède une sensibilité satisfaisante. Les 30 items sont bien distribués à la fois pour l'asymétrie et l'aplatissement (de 0.002 à 0.835 et de -0.003 à -.783). La consistance interne est satisfaisante (0.70-0.83). Quant à la stabilité temporelle, elle est également assez bonne (0.47-0.61) et significative ($p < 0.01$). Nous concluons donc que la fidélité de cette version courte est acceptable à la fois pour la consistance interne et pour la stabilité temporelle.

Table 17: *Corrélations, consistance interne et stabilité temporelle pour les 5 composantes de besoin de clôture pour la version française courte*

Facettes	Préférence pour l'ordre	Préférence pour la prévisibilité	Esprit de décision	Inconfort face à l'ambiguïté	Fermeture d'esprit	Score total
Préférence pour l'ordre	(.83){.58}					
Préférence pour la prévisibilité	.46**	(.70) {.61}				
Esprit de décision	.25**	.21**	(.76){.54}			
Inconfort face à l'ambiguïté	.54**	.42**	.31**	(.73) {.53}		
Fermeture d'esprit	.21**	.20**	.14**	.27**	(.72) {.47}	
Score total	.81**	.37**	.52**	.79**	.44**	(.77){.53}

Note. Score entre parenthèse () indique l'alpha Cronbach alors que { } indique le score de la stabilité temporelle

3.6. **Discussion et conclusion**

Dans le contexte des sciences humaines et sociales, les mesures ont souvent pour objectif de quantifier des variables non-observables ou latentes (Bollen, 1989). Une certaine redondance provoquée par une multitude d'indicateurs ou d'items ainsi que leur convergence sont donc des caractéristiques souhaitées lors de l'élaboration d'une échelle de mesure efficace (Laroche, Tomiuk, Toffoli & Richard, 2004). L'objectif est la nécessité d'utiliser une échelle de mesure valide et fidèle. Le travail de validation présenté dans cet article avait pour ambition de mettre à la disposition de la communauté francophone une version française du NFCS possédant des qualités psychométriques équivalente à la version originale. Pour cela, plusieurs étapes

préconisées pour les procédures de validation transculturelle ont été respectées. Selon Anderson et Gerbing (1988) ou Laroche *et al.*, (2004) la mise au point d'une échelle de mesure implique généralement une modification et/ou élimination de certains items moins performants. Une séquence d'analyses sert à identifier ces items et à développer une échelle fiable et valide. Les résultats de la première étude nous ont conduits à établir une version courte de l'échelle de besoin de clôture. Elle se compose de 30 items, elle est unidimensionnelle et organisée en 5 facteurs (i.e., préférence pour l'ordre, préférence pour la prévisibilité, esprit de décision, inconfort face à l'ambiguïté et fermeture de l'esprit).

L'analyse factorielle exploratoire menée lors de l'étude 1 a permis de mettre en évidence 5 facteurs expliquant 45.07% de la variance (étude 1, étape 3). En utilisant la version courte, cette valeur explicative a été augmentée à 57.39% lors de la deuxième analyse exploratoire (étude 2 a). Une analyse confirmatoire montre que les indices du modèle à un facteur du second ordre sont significativement plus en adéquation avec les données que ceux d'une analyse à 2 facteurs. Les deux analyses montrent que cette version de l'échelle possède une validité factorielle satisfaisante. L'ensemble de données obtenu auprès de 1477 étudiants a été ensuite utilisé pour une analyse de correspondances multiples. Le résultat de l'ACM montre que 34.73% d'étudiants manifestent un score haut de besoin de clôture; 10.09 % ayant un score bas de besoin de clôture et 55.18 % n'ayant un score ni haut ni bas.

Dans la troisième étude, nous avons testé la fidélité de la version épurée par le test-retest et la consistance interne. Les résultats attestent d'une bonne fidélité de la version courte.

Au final, les résultats révèlent que (i) le besoin de clôture est une variable unidimensionnelle ; (ii) la présence de trois classes de besoin et non plus de deux (i.e., haut score, score moyen et bas score) ; (iii) une bonne fidélité de construit à la fois pour la consistance interne et pour la stabilité temporelle. L'ensemble des résultats atteste que cette échelle courte possède de bonnes qualités du point de vue du sens, de l'unidimensionnalité et des propriétés psychométriques.

CONCLUSION DEUXIEME PARTIE

A partir de ces adaptations en langue française des échelles de besoins d'évaluer, de cognition et de clôture, nous devrions maintenant être en mesure de mener une série de recherches expérimentales en vue d'inscrire la compréhension de ces besoins à un niveau social en complément des approches motivationnelles et cognitives habituellement proposées. Nous supposons, en effet, que ces besoins trouvent une véritable rationalité dans les pratiques sociales ordinaires qui valorisent les personnes qui manifestent une forte adhésion à ces besoins pour évoluer et comprendre le monde environnant. Ces besoins sont susceptibles de satisfaire les pratiques sociales d'évaluation que l'on sait ancrer dans l'organisation sociale de nos sociétés occidentales (Beauvois, 1976 ; Guingouain & Le Paultier, 1994). Rechercher des cognitions pour comprendre, s'engager dans des pratiques d'évaluation et manifester une motivation pour clôturer son univers de connaissances pourraient bien relever d'une adhésion à un ensemble de normes assurant le fonctionnement de nos sociétés occidentales (Guingouain, Tarquinio, 1998). Dans la partie qui suit, nous allons dans un premier temps définir le concept de norme puis nous présenterons notre problématique de recherche dont le projet tient dans une démonstration de la dimension normative de ces besoins avant de développer deux recherches expérimentales nous livrant quelques arguments convaincants à propos de la normativité des besoins de cognition et d'évaluation.

TROISIEME PARTIE : NORMES SOCIALES ET **BESOINS**

1. CHAPITRE 1 : NORMES SOCIALES ET SES EVALUATIONS

1.1. Introduction

En psychologie sociale, l'utilité du concept de norme sociale est loin de faire l'unanimité. En effet, il y a d'un côté les chercheurs qui considèrent le concept comme inutile parce que trop vague et très général et de l'autre, ceux qui accordent à ce concept une place centrale de choix pour la compréhension des comportements sociaux. Le concept de norme sociale oscille entre deux sens : un sens qu'il est d'usage de qualifier de *descriptif* et un sens que l'on appelle communément injonctif ou *prescriptif* (Dubois, 2005).

Ce concept totalement transversal à la psychologie sociale se retrouve dans différents modèles expliquant les comportements. Par exemple, la théorie du comportement planifié (e.g., Ajzen, 1991) tient compte des comportements qui ne sont pas entièrement sous le contrôle volitif individuel. Le comportement est en relation directe avec l'intention. Cette dernière est expliquée par l'attitude, les normes subjectives et la perception du contrôle.

Dubois (2002) indique que la production des comportements et des jugements normatifs dépend de l'activation de la norme sous-tendant ces comportements et jugements. Une situation qui s'avère particulièrement propice à l'apparition de la normativité des phénomènes qu'on étudie, est la situation d'évaluation. Il faut entendre par là, la situation dans laquelle se trouve toutes personnes conduites à penser qu'un évaluateur doté d'un pouvoir social peut se faire une idée sur sa valeur à partir de ce qu'elle fait et des propos qu'elle avance. Le meilleur exemple que peut être mentionné pour ce type de situation est la situation de recrutement. Il est clair, en effet, que dans cette situation, le recruteur a pour rôle formel d'évaluer les personnes auditionnées et que les dites personnes ont pour objectif essentiel de se faire apprécier du recruteur, autrement dit, de passer pour quelqu'un de bien. Cet objectif est amplement suffisant, pensons-nous, pour amener les gens à avancer des propos qui, même s'ils ne reflètent pas nécessairement ce qu'ils pensent réellement, voire même s'ils traduisent une opinion contraire à la leur, les conduiront à être bien vus, bien jugés, ceci, afin d'être sélectionnés. Comment ne pas penser que ces propos, qui maximisent les chances

d'être recruté, sont ceux qui correspondent aux normes sociales en vigueur, quelle que soit d'ailleurs la nature de celles-ci : normes en matière de jugement artistique, vestimentaire, etc.... Si la situation de passation d'un entretien de recrutement est l'exemple typique de ce que nous appelons une situation normative, c'est-à-dire, une situation propice à l'apparition des phénomènes normatifs, il ne faudrait pas croire que seules les situations impliquant une relation formelle d'évaluation (impliquant un recruteur, un chef, un enseignant....) sont concernées. Différentes preuves expérimentales ont été apportées montrant que l'évocation d'un évaluateur potentiel (fournir des réponses en vue de donner de soi la meilleure image possible à un enseignant fictif, un chef fictif : paradigme d'auto présentation) suffit à conduire les gens (enfants comme adultes) à choisir préférentiellement des propos exprimant des jugements normatifs et ce surtout lorsqu'ils sont conviés, plutôt qu'à s'exprimer librement au cours d'un entretien, à répondre à un questionnaire à choix forcé, opposant les jugements normatifs aux jugements contre normatifs, c'est le principe des questionnaires de normativité dont les plus connus sont les questionnaires d'internalité.

De plus, Dubois ajoute que la normativité ne peut être l'objet de jugements individuels et qu'elle doit faire l'objet d'un consensus. Cependant, la normativité ne doit pas mettre en œuvre des inférences trop complexes comme le sont les inférences par lesquels on décide que tels moyens sont bons pour atteindre telles fins (telles valeurs). Les événements sur lesquels porte une norme doivent pouvoir donner lieu à une catégorisation simple entre ce qui est normatif et ce qui ne l'est pas. Selon elle toujours, un raisonnement consistant à dire ce comportement est un moyen d'atteindre telle fin (telle valeur) donc il est normatif, nous semble bien trop complexe pour rendre compte de la rapidité avec laquelle les sujets savent capter la normativité de certains événements. Prenons l'exemple particulier que sont les jugements en matière d'explications causales. De très nombreuses recherches montrent que les explications causales internes sont normatives. La normativité de ces explications se justifie du seul critère interne/externe. Une explication pourrait être normative parce qu'elle est interne. Bien sûr, on pourrait dire qu'une explication interne est normative parce qu'elle réalise des valeurs. On a ainsi quelquefois supposé que les explications internes

étaient normatives parce qu'elles réalisaient la valeur de responsabilité individuelle. Or, si la normativité des explications internes relevait de ce type d'inférence, elle pourrait être l'objet de discussions, ce qui est contraire à l'idée de normativité sociale et surtout cette normativité ne saurait être décidée en moins d'une ½ seconde, ce qui est le cas, si l'on en croit les travaux de Somat et ses collaborateurs (1991). Précisons qu'à la différence de la plupart des sociologues et des psychologues sociaux qui ont surtout étudié les normes de comportement, les tenants de l'approche socio-cognitive se sont exclusivement intéressés aux normes portant sur cette variété particulière d'événements psychologiques que sont les jugements. Nous appelons ici jugement, tout énoncé affirmant une vérité et/ou une préférence. Ainsi l'explication causale est un jugement qui affirme une vérité alors que l'énoncé « je préfère trouver en moi-même les réponses à mes questions plutôt que de demander à mes voisins » est un jugement qui affirme une préférence. L'idée d'une normativité en matière d'affirmation de préférence ne choquera personne : on connaît depuis fort longtemps les variations des goûts et des couleurs : si un tel « préfère » Mozart, un autre préfère un chanteur populaire. En Provence, on préfère l'huile d'olive, en Normandie, la cuisine au beurre. Quand on évoque les variations interculturelles, on pense volontiers aux variations de préférences. L'idée, par contre, qu'il puisse y avoir de la normativité dans les jugements qui avancent des vérités est plus choquante. En fait, selon Dubois il n'y a pas de critère de vérité sociale comme c'est le cas en droit par exemple. La position que nous défendons en tant que théoriciens socio-cognitifs est que ces affirmations qui se présentent comme des vérités, en fait n'en sont pas. C'est sur que les critères de vérités que s'exerce la normativité en matière de jugements. Si les explications internes sont normatives ce n'est pas parce qu'elles sont plus vraies que les explications externes, mais parce que dans la société occidentale, on les préfère aux explications externes. Notre position est donc que même dans ce dernier cas, la normativité est affaire de préférence ou, comme nous le disons, de valorisation sociale. Ainsi si nous préférons l'énoncé « Pierre a eu un accident parce qu'il roulait trop vite » à l'énoncé « Pierre a eu un accident parce que la chaussée était glissante », c'est parce que dans la société occidentale, nous préférons, ou sont socialement valorisées, les explications qui accentuent le poids causal de l'acteur, ce qui correspond à la

définition même de la norme d'internalité. Si l'énoncé « Quand on se pose une question, le mieux c'est encore d'essayer d'y répondre par soi-même » est normatif, ce n'est point parce que c'est vrai, mais c'est parce qu'il actualise une préférence sociale pour, ou une valorisation sociale de, la capacité à trouver en soi la possibilité de satisfaire ses besoins et de répondre aux questions qu'on se pose, ce qui est la définition même de la norme d'autosuffisance. Tout comme une norme de comportement définit un ensemble de comportements jugés comme bons, comme désirables par le collectif dont elle émane, par opposition à un autre ensemble de comportements considérés comme moins bons, moins désirables, voire comme franchement mauvais (saluer en entrant dans une pièce où se trouvent déjà des gens vs ne pas saluer), une norme de jugement définit certains jugements qui seront vus comme bons par opposition à d'autres qui seront vus comme ne l'étant pas, voire qui feront l'objet d'une dévalorisation. Par exemple :

- attribuer un comportement à une cause interne vs à une cause externe (norme d'internalité) ;
- mettre l'accent sur sa capacité à trouver en soi la possibilité de satisfaire ses besoins et de répondre aux questions qu'on se pose vs compter sur autrui (norme d'autosuffisance) ;
- se définir par rapport à l'idiosyncrasie de ses goûts, de ses opinions et de ses comportements vs les référer à une appartenance catégorielle (norme d'ancrage individuel).
- Il y a une autre raison pour laquelle on souhaite clairement distinguer les normes des valeurs. Cette raison tient à ce que les théoriciens sociocognitifs appellent la prescriptivité du social. On rappelle qu'une sorte de consensus théorique semble référer le concept de valeur à celui de motivation. Les valeurs seraient l'expression des motivations humaines. C'est le point de vue de l'auteur actuellement considéré comme le plus important en matière de valeurs : Schwartz. Si ce consensus a quelques validités, dire que les normes sont en rapport avec les valeurs ou même que les normes sont des moyens d'atteindre les buts que sont les valeurs, reviendrait à dire que les normes sont fondées dans la motivation humaine. Nous n'excluons pas ce point de vue, mais nous le trouvons nettement insuffisant. Les normes ne sont pas fondées que

dans la motivation humaine, elles sont aussi fondées dans les prescriptions par lesquelles un fonctionnement social particulier indique les bonnes manières de penser et de se comporter. C'est la raison pour laquelle on défend l'idée selon laquelle les normes reposent sur deux types de valeurs sociales : l'une en rapport avec les motivations humaines, c'est la désirabilité. L'autre en rapport avec les prescriptions du fonctionnement social, c'est l'utilité (Le Barbenchon, Cambon & Lavigne, 2005 ; Cambon, 2006).

1.2. Le Concept de norme en psychologie sociale

Selon Dubois (1994) : (i) la norme porte sur des comportements et conduites ou sur des jugements, attitudes, opinions et croyances ; (ii) « Une norme sociale est toujours l'expression d'une collectivité donnée [...] elle] ne résulte pas du fonctionnement "naturel" de l'organisme. Elle ne dépend ni de processus de pure maturation, ni de lois psychophysiologiques. Elle fait donc l'objet d'un apprentissage social ou d'une transmission sociale » ; (iii) Une norme sociale repose toujours sur une attribution de valeur. L'individu ne se comporte ou ne juge pas toujours en fonction des normes. Elles peuvent ne se révéler que en situation de pertinence normative (exemple : auto présentation en public) ; (iv) Une norme sociale n'est jamais réalisée sous l'effet de contraintes institutionnalisées. Son non respect ne donne pas lieu à une sanction formelle. La conformité aux normes résulte de l'intériorisation de valeurs attribuées aux événements normatifs. Celle-ci se fait par le biais de la socialisation. Les événements normatifs finissent par acquérir [...] un caractère d'évidence propre aux choses naturelles » ; (iv) L'attribution de valeur est indépendante de tout critère de vérité. La norme réalise une valeur sociale. Cette valeur provient surtout de la prescription par le fonctionnement social (utilité sociale) et pas seulement des motivations humaines (désirabilité sociale).

1.3. Norme d'internalité

En psychologie sociale, une première définition est donnée par Sherif (1936), elle correspond à une "moyenne" obtenue par consensus. Néanmoins, dans l'approche

sociocognitive contemporaine, la norme se distingue de la fréquence ou de la moyenne, elle correspond à ce qui est socialement prescrit et non pas nécessairement majoritairement réalisé. On parlera ici de *norme prescriptive*, elle « dénote ce qu'il faut faire ou penser et ne pas faire ou ne pas penser, à l'intérieur d'un collectif social donné, dans une situation particulière et notamment dans les situations où est en jeu la valeur personnelle (situations d'évaluation) ».

Quant à la définition du concept de norme est une question complexe. Selon Dubois (2003), on rencontre le plus souvent en sociologie la norme en référence à la fréquence : la norme « traduit ce que font et pensent la plupart des membres d'un collectif social ». On parlera ici de *norme descriptive*.

La norme d'internalité est d'abord la norme d'un groupe social *privilegié* et fait l'objet d'une acquisition différentielle durant le développement (Beauvois, 1984). Soutenir que le choix des explications internes peut résulter pour partie de l'intervention d'une norme sociale conduit à s'assurer que l'internalité satisfait au moins quatre critères (Py et Somat in Beauvois & Deschamps, 1996) : (i) montrer que les explications causales internes des comportements et des renforcements sont l'objet d'une attribution de valeur, c'est à dire qu'elles constituent, contrairement aux explications causales externes, un ensemble de propositions socialement désirables. (Pour plus de précisions, voir Jellison et Green in Dubois, 1994); (ii) Pour correspondre à l'expression d'une norme sociale, les explications causales internes devaient, ensuite, faire l'objet d'un apprentissage social (acquise par le biais de pratiques éducatives); (iii) Les explications internes doivent être valorisées parce qu'elles satisfont des utilités sociales et non pas parce qu'elles sont vraies ou plus fréquentes que les explications externes. Elles doivent répondre à un critère d'acceptabilité sociale (Beauvois, Deschamps, 1996) et (iv) fournir des preuves indiquant que les explications internes font l'objet d'une attribution de valeur propre à un collectif d'individus.

Ainsi, Beauvois et Dubois (1996) ont établi que les individus qui font appel à une explication des événements en termes dispositionnels sont socialement valorisés. D'après eux, la norme d'internalité apparaît comme une norme sociale des sociétés libérales.

De plus la norme inclut un composant évaluatif (une attribution de valeur). Elle se distingue du concept de valeur car la norme ne porte que sur des événements observables dans la vie sociale tandis que les valeurs indiquent des fins ou des états-buts (Dubois, 2003). Par ailleurs, la norme se distingue des lois, règles et règlements (ceux s'accompagnent d'une contrainte : ils sont obligatoires et leur non respect est sanctionné). Elle se distingue des usages, coutumes et habitudes sociales (qui décrivent la pratique en termes statistiques). Elle se distingue enfin des modèles (qui comme elles sont valorisés) (Dubois, 1994).

1.4. L'internalisation (ou intériorisation) des normes sociales

Le processus d'intériorisation des normes sociales représente une variété particulière du processus de socialisation qui implique qu'une exigence sociale d'abord externe à la personne devienne progressivement interne à la personne. Selon la typologie de Kelman (1958), l'intériorisation signifie que la personne exhibe le comportement ou le jugement désirable parce qu'elle a intégré les normes sociales à son propre système de valeurs (Teodorovic & Somat, 2004).

Une norme se définit par la différenciation d'événements reconnus, par consensus du groupe ou de la société qui l'a générée, comme bons, désirables et d'événements jugés comme moins bons, moins désirables. L'appréhension de l'intervention de la désirabilité sociale comme critère de différenciation entre les événements, autrement dit, l'appréciation du caractère normatif d'une norme, peut être plus ou moins facile [...] En conduisant l'individu à s'attribuer l'acte, *le processus d'internalisation peut donc avoir pour effet de masquer le caractère normatif des événements*, ceux-ci apparaissant comme le pur produit des caractéristiques personnelles de l'individu. [...] ce sont les événements impliqués par les normes de jugement (opinions, croyances...) qui donnent lieu à l'internalisation la plus grande (Dubois, 1994).

1.5. La valorisation sociale associée aux explications internes

Postuler l'existence d'un contenu normatif implique qu'une certaine valeur soit associée à ce contenu. Dans le cadre des normes sociales, trois paradigmes ont été

proposés afin de montrer que les explications causales internes sont effectivement valorisées socialement (cité par Jouffre, 2003). Ces trois paradigmes sont le paradigme d'auto présentation, le paradigme d'identification et le paradigme des juges. Selon Jouffre (2003), les paradigmes d'auto présentation et celui des juges, ont été systématiquement employés par les chercheurs s'inscrivant dans une approche sociocognitive des normes sociales dans le but d'étudier tant la valorisation sociale des explications causales internes en matière d'explication des renforcements et des comportements, que la valorisation dont font l'objet d'autres contenus normatifs, tels que la consistance (Channouf & Mangard, 1997; Jouffre, Py & Somat, 2001) ou le syndrome culturel individualiste (Dubois & Beauvois, 1996, Somat et Vazel, 1999).

1.6. Les paradigmes classiques

1.6.1. Le paradigme d'autoreprésentation

Dans ce paradigme, il est demandé aux sujets de se présenter, à une instance évaluative, en donnant une image socialement valorisée *versus* socialement dévalorisée d'eux-mêmes. Dans le premier cas, on parle de consigne d'autoreprésentation positive, pro normative ou de valorisation sociale, dans le second d'une consigne d'autoreprésentation négative, contre normative ou de dévalorisation sociale. Le rationnel de ce paradigme est relativement simple : dans l'hypothèse de l'existence d'une norme sociale d'internalité, si les explications causales internes sont effectivement socialement valorisées, alors les sujets devraient plus particulièrement y recourir dans la recherche d'approbation sociale et, au contraire, y recourir dans une moindre mesure dans la recherche de désapprobation sociale (Jouffre, 2003).

Le dernier auteur résume que des nombreux résultats obtenus à ce jour étayent sans ambiguïté l'hypothèse d'une valorisation sociale des explications causales internes. En effet, le remplissage d'un questionnaire d'internalité dans lequel sont présentées, en réponse à divers événements, deux (ou quatre) explications causales dont la moitié est interne et l'autre moitié externe, selon les consignes pro- et contre normative donne lieu à des différences nettement marquées : les sujets, lorsqu'ils cherchent à se faire bien voir, se portent naturellement vers les explications causales internes des

événements dans une plus grande mesure que lorsqu'ils cherchent à se faire mal voir. A noter que ces résultats systématiquement observés le sont aussi bien avec une population d'adultes, essentiellement des étudiants (Beauvois et Ferry, 1987 ; Beauvois et Le Poulter, 1986 ; Bordel, 2001), que d'enfants (Dubois, 1988 ; Jouffre, Py & Somat, 2000 ; Py et Somat, 1996).

Cette valorisation des explications causales internes est, cependant, d'autant plus marquée que le contexte, induit par les événements ou par les consignes, est évaluatif. En effet, les sujets se montrent davantage internes en consigne pro normative et externes en consigne contre normative, d'une part, lorsque les événements font référence au contexte scolaire en comparaison de celui non scolaire (population d'élèves de sixième : Flament, Jouffre et Py, 1998 cité par Jouffre, 2003).

1.6.2. Le paradigme d'identification:

On trouve une première trace du paradigme de l'identification dans une étude de Wallach et Wing (1968) sur la valeur attribuée à la prise de risque. Plus généralement, ce paradigme est idéalement conçu pour tester des phénomènes de comparaison sociale (Festinger, 1954). Il est basé sur le principe selon lequel, les individus se décrivent de manière plus positive qu'ils ne décrivent un autrui général moyen. Le paradigme d'identification permet initialement de comparer les attributions de valeurs qui sont faites à soi versus à autrui.

On peut avoir deux versions différentes du paradigme d'identification. Une première version demande à des sujets de répondre à un questionnaire en leur nom propre puis de le faire (on peut faire varier l'ordre de présentation des consignes) au nom d'une personne moyenne. On trouve essentiellement cette opérationnalisation du paradigme dans les travaux sur la comparaison sociale ou dans les travaux sur l'effet *Primus Inter Pares* (Codol 1979 cité à Jouffre, 2003). La deuxième version demande aux sujets de répondre comme le ferait un individu cible dont la consigne spécifie explicitement la valeur (bon élève vs mauvais élève, etc.). L'étude de la valorisation des items normatifs du questionnaire s'établit sur l'écart entre les scores obtenus avec les deux consignes. Tout comme pour le paradigme d'autoprésentation, la variable dépendante sur laquelle on va mesurer l'effet est, le plus souvent, un questionnaire.

Notons que les opérationnalisations de ce paradigme sont extrêmement variées ; cependant, on peut dégager une ligne conductrice dans l'idée de valeur associée à la cible de l'identification. En effet, on présentera les travaux en fonction d'un continuum de la valeur associée aux cibles : on commencera par les recherches impliquant une manipulation minimale et assez vague de la notion de valeur et on terminera par des études impliquant une manipulation directe et précise de la valeur.

1.6.2.1. Identification à des cibles moyennes.

Les gens ont tendance à se juger plus positivement qu'ils ne jugent autrui. Cette hypothèse date des premiers travaux de Festinger (1954) sur la comparaison sociale. Codol en 1979 a réinterprété cet effet en parlant de "conformité supérieure de soi" ou encore d'effet *Primus Inter Pares* : les sujets se décriraient comme plus conformes aux normes du groupe qu'ils ne le feraient pour les autres membres du groupe. L'étude 2 de l'article de Jellison et Green (1981) reprend cette hypothèse pour montrer que les sujets s'attribuent plus d'internalité qu'ils n'en attribuent à un étudiant moyen. La passation des consignes est intra-sujets : les étudiants remplissent d'abord le questionnaire en leur nom puis en référence à un étudiant moyen. Les résultats sont bien conformes aux hypothèses : les réponses sélectionnées par les sujets en leur nom propre et à la place d'un étudiant moyen, font apparaître qu'ils se décrivent de manière plus interne qu'ils ne décrivent un étudiant moyen. Un tel résultat reflète, une nouvelle fois, la désirabilité sociale de l'internalité.

Channouf et Mangard (1997) ont utilisé une procédure semblable pour tester la normativité de la consistance. Un groupe de sujet devait remplir un questionnaire de consistance selon leur propre opinion, un second groupe devait le remplir tel que le feraient les autres étudiants. Les résultats sont contraires aux hypothèses : les sujets attribuent plus de consistance aux autres qu'ils ne s'en attribuent à eux-mêmes. Comme on le voit, les expériences utilisant cette première version du paradigme d'identification ont donc eu pour objectif de comparer les réponses « spontanées » du sujet et celles « attribuées » à autrui en invoquant un processus de comparaison sociale interpersonnelle. Néanmoins, rien ne permet de penser avec certitude que les différences de réponses ainsi observées soient exclusivement provoquées par la valeur

associée à soi et à autrui. Dans les versions ultérieures du paradigme la manipulation de la valeur des cibles sera plus affirmée.

1.6.2.2. Identification et description de la personne idéale.

La référence à une personne idéale a été utilisée dans des travaux relatifs à l'identification ainsi que dans des recherches où les sujets devaient plus simplement décrire la personne idéale.

En ce qui concerne l'identification, au moins une recherche utilisant ce paradigme et vérifiant l'hypothèse d'une valorisation de l'internalité. C'est une recherche de Hannah (1973) dans laquelle les sujets devaient remplir un questionnaire d'internalité une fois pour eux-mêmes, une fois comme ils pensaient qu'une personne idéale le remplirait et une fois comme ils pensaient qu'une personne "non idéale" le remplirait. Les résultats révèlent que les sujets internes comme externes dans leurs propres réponses percevaient la personne idéale comme plus interne qu'eux-mêmes dans ses réponses. Les résultats obtenus par les deux types de sujets (internes et externes) varient néanmoins en ce qui concerne l'identification à une personne non idéale: si les sujets internes identifiaient celle-ci à une personne plus externe qu'eux-mêmes, les sujets externes, ne percevaient pas de différences entre cette cible et eux-mêmes.

Une étude de Masson-Maret (1997), traite de la normativité des schémas de genre sur la base de descriptions de personnalité. Lors de cette étude des directeurs d'une grande municipalité de faire le portrait d'un collaborateur ou d'une collaboratrice idéale à l'aide d'items du BSRI. Que ce soit pour les hommes ou pour les femmes, ce sont les profils masculins qui apparaissent les plus valorisés.

1.6.2.3. Identification à un membre de l'endogroupe versus de l'exogroupe.

Dans cette variante du paradigme de l'identification, les chercheurs utilisent l'appartenance groupale des sujets pour manipuler la valeur des cibles dont les sujets doivent rapporter les réponses réelles ou imaginaires (Gilibert & Cambon, 2003). Les

psychologues sociaux savent, en effet, que les individus, dans les sociétés occidentales, associent plus de valeur aux personnes de l'endogroupe qu'aux membres de l'exogroupe (Tajfel, Billig, Bundy et Flament, 1971). Ce biais, de portée assez générale, est cependant parfois remplacé par un biais de favoritisme pour l'exogroupe, notamment dans les situations de rencontre entre groupes réels asymétriques (cf. Clémence, Lorenzi-Cioldi, Deschamp, 1998). Les chercheurs de l'approche sociocognitive ont donc utilisé ces deux variantes de l'appartenance groupale (invocation d'une appartenance groupale réelle versus manipulation expérimentale de l'appartenance groupale via le paradigme des groupes minimaux) pour faire varier la valeur des cibles d'identification.

Les auteurs abordent en premier lieu les recherches ayant utilisé des appartenances groupales réelles. Les premières recherches concernent toutes la norme d'internalité (cité en Gilibert & Cambon, 2003). Dans une étude en contexte scolaire, Dubois et Beauvois (1996) utilisent l'appartenance scolaire réelle de jeunes élèves (le groupe des bons élèves versus le groupe des mauvais élèves) et leur demande d'expliquer, de leur propre point de vue, des événements à l'aide d'explications internes et externes. Les sujets devaient ensuite indiquer les explications que donneraient d'autres élèves dont les notes laissaient apparaître qu'ils étaient soit de bons élèves, soit de mauvais élèves (i.e. des élèves de leur groupe ou de l'exogroupe). Une autre (Beauvois, Gilibert, Pansu et Abdelaoui, 1998, Exp.1) concerne le contexte universitaire les groupes utilisés sont des étudiants ayant redoublé versus n'ayant jamais redoublé. La suivante (Exp.2) concerne le contexte professionnel et implique des cadres et des exécutants dans des entreprises libérales; le questionnaire étant cette fois un questionnaire impliquant l'explication d'événements professionnels. Dans chacune de ces études les sujets devaient rapporter les réponses réelles ou imaginaires d'autres personnes partageant ou non avec eux des caractéristiques identitaires de valeur scolaire, académique ou des caractéristiques socioprofessionnelles.

Les résultats de toutes ces études montrent que l'internalité est dans l'ensemble plus souvent associée aux membres de l'endogroupe (et à soi, en ce qui concerne l'article de Beauvois *et al.*, 1998) qu'aux membres de l'exogroupe. Ce biais de favoritisme pro-endogroupe est bien observé en contexte professionnel et ce

indépendamment du groupe d'appartenance du sujet. Portant, dans le cadre d'une catégorisation sur la base du parcours scolaire antérieur (les étudiants ayant ou non déjà redoublé) et encore plus sur la base de la valeur scolaire de l'élève (bon et mauvais élèves), le biais de favoritisme pro-endogroupe se retrouve de façon très prononcée dans le groupe doté de valeur scolaire alors que l'inverse apparaît notamment chez les mauvais élèves. Il est possible que l'identité sociale négative de ces mauvais élèves les ait amenés à valoriser le groupe dominant. Ces résultats reproduisent les travaux comparant des groupes se différenciant par leurs positions sociales asymétriques : groupes dominants vs dominés (Deaux et Emswiller, 1974 ; Hewstone et Ward, 1985).

Dans l'ensemble, les résultats de ces trois recherches étaient forts concluants, mais pouvaient, néanmoins, être expliqués par l'histoire et le statut de ces groupes et surtout leurs réussites antérieures. L'élimination d'une telle hypothèse alternative passait par la réplication de ces résultats dans le contexte des groupes minimaux. Ces conditions ont été remplies dans deux études de Dubois, Beauvois, Gilibert et Zentner (2000) où les sujets sont répartis en deux groupes créés expérimentalement (sur la base de soit disant préférences esthétiques; Exp.1 ou sur la base d'un soi-disant style cognitif, Exp. 2). Dans la première étude, ils devaient répondre à un questionnaire d'internalité comme l'aurait fait un membre de l'endogroupe puis comme l'aurait fait un membre de l'exogroupe. Dans la seconde étude les sujets devaient ré-attribuer à leur émetteur des propos explicatifs internes et externe. Les résultats révèlent que les sujets attribuent plus d'internalité aux membres de leur propre groupe qu'aux membres de l'exogroupe. Ce résultat est intéressant car il confirme la validité de la norme d'internalité dans les contextes intergroupes. De plus, étant donné que la différenciation endogroupe-exogroupe n'est pas basée sur une quelconque différence de statut ou de réussite, il permet d'éliminer l'interprétation alternative en termes d'histoire des groupes ou de réussite. L'attribution d'internalité ainsi faite à des personnes-cibles peut donc être mise au service d'une différenciation évaluative entre groupes. De plus, elle peut également permettre de différencier un déviant du groupe d'appartenance (en le présentant comme externe dans ses explications) et ainsi de restaurer la possibilité d'une comparaison sociale positive avec l'exogroupe (Gilibert,

Chevrier et Marquès, 1997).

1.6.2.4. Identification à un bon ou un mauvais élève versus un enfant aimé ou non aimé.

Dans une recherche sur la norme d'internalité, Dubois (1991) manipule explicitement la valeur de la cible de l'identification. Elle demande à des enfants de répondre à un questionnaire d'internalité en leur nom propre mais également comme le ferait un autre enfant, tantôt dans un contexte scolaire : “ réponds comme le ferait un bon versus un mauvais élève ”, tantôt dans un contexte affectif : “ réponds comme le ferait un enfant que tu aimes bien versus que tu n'aimes pas ”. Conformément aux hypothèses, ce sont les enfants auxquels étaient associés un label positif qui se sont le plus vus attribuer de l'internalité ; cette différence étant valable pour les événements négatifs et positifs du questionnaire. Il est à noter que cet effet est maximisé dans le contexte scolaire. Ces résultats ne sont pas sans évoquer ceux obtenus par Dubois en 1988 avec le paradigme d'autoprésentation.

1.6.2.5. Identification à une cible connue par d'autres croyances normatives.

Une autre manipulation explicite de la valeur des cibles peut être trouvée dans un article de Masson-Maret et Beauvois (2000). Dans une des études présentées dans l'article, ces auteurs demandaient à des étudiants de décrire, à l'aide du BSRI, des cibles connues par leurs réponses à un questionnaire d'internalité. Une cible avait rempli le questionnaire de façon majoritairement interne alors qu'une seconde cible (manipulation intersujets de la variable type de cible) l'avait rempli de façon majoritairement externe. Les résultats révèlent que les cibles internes sont décrites en termes plus masculins que féminins et surtout de manière plus masculine que les cibles externes. En montrant que le schéma masculin est associé à une autre caractéristique normative (l'internalité), ce résultat suggère que le schéma masculin est plus normatif que le schéma féminin.

1.6.2.6. Identification à des personnes connues par leurs traits utiles Vs désirables
(Dubois et Beauvois, 2001).

Une dernière recherche de Dubois et Beauvois (2001) porte sur un questionnaire de normativité libérale⁷, manipule, non seulement la valeur des cibles de l'identification, mais également le type de cette valeur (utilité versus désirabilité). Pour cela, les auteurs demandent à des sujets hommes et femmes de se mettre dans la peau de quatre cibles connues pour chacune, par six traits de personnalité et de remplir un questionnaire de normativité libérale comme ces cibles le feraient. L'une est associée à des traits référant à de l'utilité sociale, une autre à des traits non utiles, une troisième est associée à des traits désirables, la dernière est associée à des traits non désirables. Globalement, les résultats révèlent que les cibles décrites comme socialement utiles sont davantage associées aux référents normatifs du questionnaire que ne le sont les cibles désirables (on note cependant une exception pour la cible désirable qui est vue plus ancrée individuellement et plus contractuelle que la cible utile). Ces derniers travaux tendent à confirmer la conclusion que nous avons proposé à l'issue de la présentation du paragraphe sur l'autoprésentation, à savoir que la normativité était davantage associée à de l'utilité qu'à de la désirabilité.

1.6.2.7. Intérêt du paradigme d'identification pour conclure sur l'existence d'une norme :

Il convient tout d'abord de résumer les apports de ce paradigme pour chacune des normes abordées.

En ce qui concerne la norme de consistance tout d'abord. Le résultat obtenu avec le paradigme d'identification semble en contradiction avec ceux obtenus avec le paradigme d'autoprésentation. Dans leur article, Channouf et Mangard (1997) avancent que la comparaison à un autrui n'est pas toujours une manipulation suffisamment forte de la valeur pour permettre de mettre en évidence un effet

⁷ Ce questionnaire, **détaillé dans Dubois et Beauvois, 2001**, teste un ensemble de dimensions de la norme d'individualisme. Ces dimensions recourent assez largement celles dégagées par Loose (2000, cf. paragraphe sur le paradigme d'auto présentation). Il s'agit de l'individualisme au sens restreint, de l'autosuffisance, de l'internalité, de l'ancrage individuel et de la Contractualité. **Récemment, a été insérée la dimension de l'indépendance émotionnelle.**

normatif. Ils avancent également que la norme de consistance n'est pas suffisamment puissante pour être activée dans une telle confrontation ne s'apparentant pas à une situation d'évaluation (voir introduction de cet ouvrage).

L'étude des schémas de genre confirme que la masculinité est normative dans les contextes de travail alors que la féminité est peut-être normative dans les contextes de loisirs (cf. Echabe et Gonzales-Castro, 1999 ; Masson-Maret, 1997). L'étude de Masson-Maret et Beauvois (2000), en montrant que la masculinité est associée à l'internalité alors que la féminité est associée à l'externalité, révèle que la masculinité est probablement plus normative que la féminité.

Enfin, l'application du paradigme d'identification à l'étude de la norme d'internalité a permis de reproduire assez systématiquement les résultats obtenus avec le paradigme d'autoprésentation. Ce paradigme permet effectivement d'observer que les sujets s'attribuent des attitudes plus normatives à eux-mêmes qu'ils n'en attribuent à autrui. De plus ils créditent, s'ils le peuvent, également les gens de leur groupe d'appartenance du fait d'être plus normatifs que les autres. Ce paradigme permet donc bien de montrer que les opinions que l'on suppose normatives sont reprises par les sujets à leur compte dans des stratégies de différenciation qu'elles soient interpersonnelles ou intergroupes.

En résumé, ce second paradigme, celui d'identification, repose sur un rationnel différent. Si les sujets doivent toujours se positionner quant à leurs choix explicatifs en référence à divers événements, et le plus souvent par l'intermédiaire de questionnaires, ils doivent le faire, d'une part, en répondant en leur nom propre et en donnant la réponse qu'ils préfèrent sans injonction normative ce que l'on appelle « consigne standard », et, d'autre part, en répondant comme le ferait un autre individu dont l'identification varie selon les études. Cet individu, cible d'identification peut être un individu moyen, « étudiant moyen » dans une étude de Jellison et Green (1981), un individu identifié par une certaine valeur sociale, « bon » versus « mauvais » élève et enfant « aimé » *versus* « non aimé ». Dans une étude de Dubois (1991), l'identification se fait en référence à un individu appartenant à l'endogroupe versus à l'exogroupe (c.f., Dubois et Beauvois, 1996 ; Beauvois, Gilibert, Pansu & Abdelaoui, 1998 ; Dubois, Beauvois, Gilibert & Zentner, 2000).

D'une manière globale, les résultats de ces recherches indiquent que la valorisation sociale des explications causales internes transparaît dans l'internalité qui est attribuée en fonction du type de cible. Tout d'abord, Jellison et Green (1981) observent que les étudiants, à qui un questionnaire de LOC a été administré, se portent davantage vers les réponses internes lorsqu'ils répondent au nom d'un « étudiant moyen ». Cet effet s'avère conforme à ce que Codol (1997) a dénommé l'effet de conformité supérieure de soi ou effet *Primus Inter Pares* qui renvoie au fait qu'« il n'est [...] qu'une seule façon de se présenter différent d'autrui dans le respect de la conformité aux normes de la situation : c'est de s'affirmer comme en plus grande conformité que les autres à ces normes » (Codol, 1974, p.240).

Ensuite, lorsque la cible n'est plus un individu moyen, dont on peut penser qu'il appartient au propre groupe des sujets, mais plutôt une cible endogroupe versus exogroupe, il apparaît un biais de favoritisme pro-endogroupe qui s'exprime par une attribution d'internalité plus massive pour un membre de son propre groupe d'appartenance que pour un membre hors groupe. Ceci s'observe dans des situations où l'appartenance à des groupes réels est invoquée (bons élèves *versus* mauvais élèves : Dubois et Beauvois, 1996 ; étudiants redoublants *versus* non-redoublant : Beauvois *et al.*, 1998), mais également dans des situations où les groupes ont été constitués de façon arbitraire sur la base de préférences esthétiques fictives ou d'un style cognitif fictif (Dubois *et al.*, 2000).

Enfin, une dernière variante a consisté à manipuler la valeur explicite de la cible. Dubois (1991) a ainsi observé, sur une population d'élèves scolarisées en classes de CE2, CM2, 6^{ème} et 3^{ème}, que les sujets attribuent plus d'internalité à un pair ayant une forte valeur sociale (bon élève ou élève aimé) et moins d'internalité à un pair ayant une faible valeur sociale « mauvais élève ou élève mal-aimé » qu'ils s'en attribuent à eux-mêmes. De plus, la différence entre l'internalité attribuée à la cible ayant une forte valeur sociale et à celle ayant une faible valeur sociale est plus marquée dans le cas où cette valeur est référée au contexte scolaire (bon *versus* mauvais élève) qu'au contexte affectif (élève aimé *versus* mal aimé), ceci s'observant pour les événements positifs et négatifs, plus particulièrement chez les élèves les plus âgés (i.e., élèves de 3^{ème}) en

comparaison aux plus jeunes (élèves de CE2), et davantage sur les items scolaires que non scolaires.

1.6.3. Le paradigme des juges

Les deux paradigmes précédents permettaient de montrer que les gens accordent bien plus de valeur à certaines opinions qu'à d'autres et qu'ils peuvent en avoir une forme de connaissance puisqu'ils sont capables de moduler ces opinions de valeur en fonction des consignes (paradigme d'autoprésentation) et en fonction de la valeur des personnes auxquelles ils attribuent ces opinions (paradigme d'identification). L'utilisation du paradigme des juges va permettre de vérifier que ces opinions normatives sont bien valorisées par le sujet notamment lorsqu'il doit adopter un rôle d'évaluateur et porter un jugement évaluatif sur les personnes ayant exhibé ces opinions.

De nombreuses situations expérimentales demandent aux sujets expérimentaux de se placer en position de juge par rapport aux opinions ou aux comportements que produisent des "autrui" (cf. notamment toute la littérature sur le biais de sexe dans le jugement de recrutement ; voir entre autres Arkelin et O'Connor, 1992 ; Green et Kenrick, 1994 ; Hartman, Griffeth, Miller, Kinicki, 1988). Cependant, assez peu de ces travaux reposent sur des hypothèses relatives à l'existence de normes. On doit la première utilisation de ce paradigme pour vérifier des hypothèses normatives à Stern et Manifold (1977) puis à Jellison et Green (1981). C'est à cette variante du paradigme des juges que nous nous consacrerons dans ce chapitre.

Dans ce paradigme, les sujets expérimentaux remplissent un rôle d'évaluation. Ils peuvent avoir à jouer un rôle particulier (recruteur, évaluateur) ou simplement juger les cibles présentées sur différentes dimensions. Ces cibles sont toujours au moins deux ; l'une est normative, l'autre n'est pas normative. La normativité ou la non normativité de ces cibles est connue par les réponses qu'elles donnent à un matériel structuré pour faire apparaître des possibilités de réponses normatives et non normatives. Ce matériel peut être un questionnaire de normativité (internalité, consistance, autosuffisance et autres composants de l'individualisme, BSRI) ou encore des saynètes ou des scénarii présentant les propos des personnes cibles.

Les auteurs ont recensé un grand nombre d'expériences utilisant le paradigme des juges. Elles varient par de nombreux aspects : le matériel utilisé (questionnaires, saynètes, scénari, films), l'intensité de la manipulation de la normativité (les cibles sont présentées comme très vs moyennement vs peu normatives), la population utilisée (enfants, étudiants ou sujets insérés professionnellement), les mesures utilisées (traits de personnalité, échelles d'évaluation, classement), le nombre de cibles utilisées (deux, trois ou quatre). Cependant, il nous a semblé plus opportun de présenter les différentes opérationnalisations de ce paradigme en fonction du critère évaluatif utilisé : 1) jugements portant sur un index évaluatif global ; 2) jugements de la valeur scolaire, professionnelle ou affective ; 3) jugements de désirabilité ou d'utilité sociale. Ces trois opérationnalisations engendrent, en effet, de grandes variations de résultats. De plus, ces variations nous paraissent importantes pour mieux définir la normativité des croyances. Aussi, lors de la présentation des différentes expériences, nous insisterons essentiellement sur cette source de variation.

1.6.3.1. index évaluatif global.

C'est à Stern et Manifold (1977) qu'on doit la première utilisation du paradigme des juges pour vérifier la valorisation des croyances internes. Dans leur étude, des sujets internes versus externes, ayant préalablement remplis la ROT-IE de Rotter (1966), devaient calculer les scores obtenus par un autre sujet. Ces sujets étaient exposés à un autrui possédant un score de 0, 5, 10, 16 ou 23 réponses externes et devaient l'évaluer puis s'évaluer eux mêmes sur une liste de traits de personnalité. Les résultats révèlent que les sujets internes comme externes jugent d'autant plus positivement les cibles que le nombre de réponses internes qu'elles donnent augmente. Jellison et Green (1977) ont également utilisé un index évaluatif global. Les sujets avaient, en effet, à juger les cibles sur plusieurs traits de personnalité (admirable, friendly, good, likeable, nice, popular, similar, enjoy the person's company, and have for a friend) dont la cohérence d'ensemble permettait le regroupement en un index. Notons que les participants devaient juger quatre cibles créées expérimentalement. Les résultats sont entièrement conformes à la norme d'internalité, l'évaluation des cibles suit une fonction linéaire du nombre de réponses internes cochées.

L'article de Channouf et Mangard (1997) sur la norme de consistance, que nous avons déjà relaté dans les deux paragraphes précédents, intègre également le paradigme des juges en utilisant un index évaluatif global (sérieux, bien, appréciable, sympathique). Ce sont bien les cibles les plus consistantes qui sont les mieux évaluées devant les cibles moyennement et peu consistantes.

1.6.3.2. Jugement de la valeur professionnelle ou scolaire.

On peut, néanmoins, s'attendre à ce que, comme pour les paradigmes d'autoprésentation et d'identification, le domaine d'intervention des normes soit modulé par les contextes de jugement. Nous présenterons dans un premier temps les études présentant des cibles connues uniquement par la normativité ou l'absence de normativité de leurs réponses. Dans un second temps nous nous présenterons les études où les cibles sont également connues sur la base d'autres informations concurrentes.

a) Expériences utilisant uniquement le critère normatif.

Deux études portent sur les schémas de genre. La première est une étude de Masson-Maret (1997). Dans celle-ci, des directeurs d'une municipalité évaluent la qualité de six collaborateurs virtuels : trois hommes et trois femmes connus par leurs réponses au BSRI (deux questionnaires remplis de manière masculines, deux remplis de manière féminine et deux remplis de manière androgynes). Les résultats révèlent que les directeurs préfèrent les collaborateurs androgynes devant les masculins et les féminins. Ces résultats sont intéressants mais limités à une position et à un domaine professionnel donné. La préférence des sujets pour l'androgynie peut ainsi être expliquée par une culture d'entreprise spécifique.

Une étude de Beauvois et Benedetto (1996) confirme néanmoins ces résultats auprès d'une population de salariés, avec une méthodologie semblable, dans des contextes professionnels faisant intervenir deux métiers préalablement jugés masculins (procureur et cascadeur) et deux métiers métiers préalablement jugés féminins (éducateur et orthophoniste). Des résultats semblables ont également pu être observés dans des expériences utilisant des méthodologies différentes et inscrites dans des courants théoriques différents (cf. entre autre Arkkelin et O'Connor, 1992).

Une recherche concerne l'individualisme, on la doit encore à Beauvois et Benedetto (1996). Ils proposent à des sujets étudiants d'évaluer la recrutabilité de cibles connues par leurs réponses à un questionnaire d'individualisme (une cible individualiste et une cible collectiviste) sur des professions prétestées sur les dimensions individualisme–collectivisme (danseur et journaliste, vs. instituteur et pompier). Les résultats révèlent que les cibles collectivistes sont mieux évaluées sur les métiers collectivistes que les cibles individualistes, l'inverse n'étant pas vrai pour les métiers individualistes. Il faut cependant noter que cette recherche utilise un questionnaire d'individualisme ou la dimension « affirmation de soi » est prédominante, et qu'il est en cela différent de celui de Loose (2000), de celui de Somat (1994) ou encore de Dubois et Beauvois (2001). L'étude de Beauvois et Benedetto confirme que seules certaines dimensions, ou composantes, du syndrome individualiste sont normatives. Ces auteurs mènent une recherche concerne la norme d'autosuffisance. Elle utilise un questionnaire mis au point par ces auteurs et montre que les cibles autosuffisantes sont jugées plus recrutables que les cibles qui ne sont pas autosuffisantes.

Enfin, le plus grand nombre d'étude sur le jugement d'évaluation professionnelle sont consacrées à l'étude de la norme d'internalité (e.g., Beauvois et Le Poutier, 1993 ; Beauvois et Ferry 1987 ; Beauvois, Bourgeade et Pansu, 1991 étude 1). Si les jugements d'évaluation varient, si les populations étudiées varient, les résultats eux, restent constants : les cibles internes sont systématiquement préférées aux cibles externes (même si, auprès d'une population de salariés d'entreprises industrielles, les cibles externes sont préférées aux cibles de normativité intermédiaire (autant internes qu'externes). Enfin, une étude de Dubois (1993) a la particularité de proposer à des étudiants et à des enseignants de classer, respectivement, d'autres étudiants et des élèves connus par leurs réponses soit internes, soit externes, soit autocomplaisantes (attributions internes aux réussites et attributions externes aux échecs), soit modestes (attributions internes aux échecs et attributions externes aux réussites). Encore une fois, les résultats témoignent de la prédilection des sujets pour les cibles internes devant les cibles modestes et autocomplaisantes suivies des cibles externes. Ce résultat est intéressant dans la mesure où il permet de montrer que

l'internalité est plus normative que la complaisance ou l'autocomplaisance, Ainsi, même si, dans le paradigme d'autoprésentation, les sujets peuvent utiliser aussi souvent, quelquefois même plus souvent, la stratégie de présentation autocomplaisante que la stratégie interne ; placés en situation de juge des choix d'autrui, ils attribuent plus de valeur à l'internalité qu'à l'autocomplaisance (Dubois, 2000 ; Cambon, Djouari et Beauvois, 2006).

b) expériences utilisant le critère normatif et d'autres informations.

Nous terminerons la présentation de cette sous partie en évoquant des recherches impliquant des cibles connues par leurs réponses normatives versus contrenormatives mais également par d'autres informations. Ce type de recherche permet de tester l'importance qu'occupent les normes de jugement par rapport à d'autres informations pertinentes dans l'évaluation de la valeur des gens. Toutes les recherches que nous mentionnons portent sur la norme d'internalité et son impact sur l'évaluation professionnelle (Luminet, 1996 ; Pansu, 1997 ; Beauvois, Bourgeade et Pansu, 1991, Desrumaux-Zagrodnicki et Rainis, 2000) et scolaire (Dubois et Le Poulitier, 1993). Elles proposent toutes à des sujets insérés professionnellement de juger de la valeur de cibles connues par leurs réponses à un questionnaire d'internalité ou à des saynètes impliquant des explications d'événements professionnels (cible interne et (ou) externe pour toutes les expériences sauf l'étude 2 de Beauvois, Bourgeade et Pansu, 1991 qui contrastait un portrait interne référant soit à des traits de personnalité, soit à des intentions) et d'autres informations pertinentes pour le jugement à porter (lieu d'origine, mobilité professionnelle, expérience professionnelle pour l'étude 2 de Beauvois, Bourgeade et Pansu (1991) ; performance antérieure pour l'expérience de Pansu (1997) ; type de formation, trait de personnalité et compétences en rapport avec le poste pour Luminet (1996) ; résultats scolaires et origine socioculturelle pour Dubois et Le Poulitier (1993) ; aptitudes pour Desrumaux-Zagrodnicki et Rainis, 2000). Dans l'ensemble, les résultats montrent que les sujets préfèrent les candidats internes aux candidats externes. Par ailleurs, il semble même que dans certains cas (Luminet, 1996 ; Pansu, 1997) l'effet de l'internalité peut contrecarrer l'effet des informations diagnostiques de la valeur professionnelle : un candidat aux choix internes ayant pourtant des performances très moyennes est aussi bien évalué qu'un

candidat externe ayant pourtant de très bonnes performances-

En Italie, Regalia (2001) a donné au juge non seulement des informations sur la normativité de la cible (un enfant), mais encore des informations sur celle de ses parents. Ces informations étaient communiquées sous la forme d'extraits d'entretiens. Les résultats confirment que les juges (des professionnels psychologues, enseignants, travailleurs sociaux, policiers, juges...) tiennent compte de l'internalité de la cible, mais aussi de celle de ses parents pour pronostiquer la réussite scolaire de l'enfant. De plus, ils ne tiennent compte que de celle des parents pour prédire l'intégration sociale d'un jeune délinquant !

3) Jugements de la valeur professionnelle ou (et) scolaire et affective.

Nous allons maintenant nous intéresser aux études contrastant un critère formel d'évaluation (professionnel ou scolaire) et un critère d'évaluation informel (jugement affectif). Nous avons vu, dans la partie consacrée à l'exposition des paradigmes de l'autoprésentation et de l'identification, que cette variable était cruciale pour la connaissance du fonctionnement des normes de jugement. C'est ce que nous allons vérifier en examinant successivement les études impliquant l'individualisme et la norme d'internalité (les seules qui aient été traitées avec ces mesures).

En ce qui concerne les « normes d'individualisme », une recherche de Somat, Doisneau et Gouin (1994) proposait à des enseignants d'évaluer la réussite scolaire, professionnelle et romantique de cibles individualistes et non individualistes. Les résultats révèlent que les cibles individualistes sont mieux évaluées que les cibles non individualistes sur les trois critères. Ces résultats n'ont malheureusement pas été reproduits par une recherche de Loose (2000) utilisant les mêmes évaluations, mais un questionnaire différent isolant plusieurs composantes de l'individualisme. Les résultats sont néanmoins très intéressants. Ils révèlent que quelque soit le critère évaluatif, c'est toujours la cible moyennement individualiste qui est classée en premier (avec une exception pour l'échelle de différenciation sociale où c'est la cible la plus individualiste qui est classée en premier). Il faut cependant souligner que plus le critère évaluatif est normatif (classement scolaire mais surtout professionnel par rapport au classement en amitié) plus la cible individualiste est bien classée, alors que moins le critère d'évaluation est normatif et plus la cible non individualiste est bien

classée. Cela laisserait penser que l'individualisme est normatif dans les situations d'évaluations formelles alors qu'il n'est pas normatif dans les situations informelles. Cependant, ces résultats restent isolés et ne concordent ni avec ceux obtenus par Loose dans d'autres paradigmes (voir les deux précédents paragraphes), ni avec ceux de Somat et ses collaborateurs. En ce qui concerne cette dernière comparaison, il faut cependant noter que les deux expériences (Loose d'une part et Somat et ses collaborateurs de l'autre) varient par trop de paramètres pour pouvoir être comparées⁸.

En ce qui concerne la norme d'internalité, on trouve des études utilisant à la fois une évaluation de la réussite scolaire et de la réussite affective et des études utilisant une évaluation de l'efficacité professionnelle et de la sympathie.

On doit les deux premières à Dubois (1988) et à Dubois, Bonmarchand et Scheurer (1992). La première propose à des enseignants et des parents de juger trois enfants sur leur réussite scolaire et leur intégration sociale. Ces trois enfants sont connus par leurs réponses internes, externes, mixtes à un questionnaire d'internalité. La seconde demande à des enfants d'évaluer soit le niveau scolaire, soit les relations amicales de deux cibles, élèves elles aussi (une interne et une externe). Les deux résultats révèlent que, quelques soient les dimensions de jugement, ce sont toujours les cibles les plus internes qui sont les mieux évaluées.

Une recherche de Moliner (2000) demande à des étudiants d'évaluer l'efficacité professionnelle versus la sympathie de deux cibles connues par les explications internes ou externes qu'elles donnent de l'échec ou de la réussite d'autrui. Les résultats montrent que lorsque les sujets jugent l'efficacité professionnelle, ils préfèrent systématiquement les cibles donnant des réponses internes (pour les échecs comme pour les réussites), alors que lorsqu'il s'agit d'un jugement de sympathie, ces sujets peuvent préférer des cibles manifestant un biais de complaisance (explications externes plutôt qu'internes des échecs d'autrui). Ce dernier résultat est très intéressant dans la mesure où il permet de voir que la valorisation de l'internalité est plus prononcée dans certains jugements (ici l'efficacité professionnelle) que dans d'autres (la sympathie).

⁸ Les questionnaires d'individualisme n'étaient pas les mêmes et ne renvoyaient pas aux mêmes référents ; Somat et al utilisaient des cibles individualistes et non individualistes et des jugements sur des échelles d'intervalles alors que Loose utilisait des cibles moins opposées et des classements.

1.6.3.3. Jugement de l'utilité et de la désirabilité des cibles

Selon la littérature, on trouve, dans le paradigme des juges de nombreuses études impliquant conjointement l'évaluation de l'utilité sociale et de la désirabilité des cibles les plus normatives. Nous avons vu précédemment que la distinction entre ces deux types de valeur était primordiale pour une bonne compréhension du concept de norme. Sur ce point, les résultats épars qui ont été présentés à l'occasion de l'exposé des paradigmes d'autoprésentation et d'identification vont paraître beaucoup plus systématiques avec la présentation du paradigme des juges.

Deux publications ont utilisé cette variante du paradigme des juges. Le premier est un article déjà cité de Dubois et Beauvois (2001), il concerne le questionnaire de normativité libérale que nous avons déjà évoqué et utilise deux types de mesure : une première mesure demande aux sujets de juger l'aptitude de la cible à réussir dans la vie sociale (utilité sociale) et son aptitude à être aimée (désirabilité) ; la seconde mesure demande aux sujets de décrire les cibles avec des traits saturés d'utilité versus de désirabilité⁹. Le second article est de Cambon, Djouari et Beauvois (2006) et implique les normes de consistance, d'autosuffisance et d'internalité. Il est demandé aux sujets de décrire les cibles avec des traits saturés en utilité et en désirabilité. Les résultats de l'étude de Dubois et Beauvois (2001) montrent globalement que les propositions *a priori* individualistes de quatre des cinq sous-questionnaires d'individualisme libéral sont jugés plus utiles socialement (plus d'attribution de réussite sociale), que les propositions *a priori* non individualistes. Par ailleurs, la désirabilité de ce propositions *a priori* individualistes n'est pas pour autant plus élevée que la désirabilité des propositions « collectivistes », ces dernières pouvant même donner lieu à des jugements de désirabilité plus élevés. Les résultats de Cambon (2002) produisent des résultats comparables sauf en ce qui concerne la norme de consistance qui ne donne lieu à aucun résultat significatif. Ces résultats semblent indiquer, comme nous l'avons déjà suggéré, que la normativité est davantage associée à de l'utilité sociale qu'à de la désirabilité même si les différentes normes semblent varier par leur référence

⁹ Adjectifs saturés en utilité sociale : dynamique, actif, ambitieux... étourdi, vulnérable, instable...
Adjectifs saturés en désirabilité : agréable, attachant, affectueux... vantard, hypocrite, égoïste...

évaluative.

1.6.3.4. Intérêt du paradigme des juges pour conclure sur l'existence d'une norme

Les paradigmes d'autoprésentation et d'identification impliquaient davantage le soi que ne le fait le paradigme des juges. En effet, se présenter ou répondre comme le ferait une personne renvoie nécessairement à ses propres motivations et objectifs pour le premier et à une comparaison sociale pour le second. Le paradigme des juges, en impliquant une position d'observateur, même s'il n'élimine pas entièrement l'intervention de motivations ou d'affects personnels, en réduit tout du moins la proportion. Cette situation expérimentale est plus à même de faire adopter au sujet un regard extérieur qui est celui du collectif. En cela, ce paradigme est peut être le plus apte à révéler l'existence de normes, alors que les deux autres paradigmes permettent plutôt de révéler l'interprétation ou l'usage personnel que les gens font des normes.

Selon Dubois (2003), les résultats obtenus avec ce paradigme sont dans l'ensemble plus stables que ceux qu'ont été observés avec l'utilisation des deux autres paradigmes. Ainsi, en ce qui concerne la normativité des schémas de genre a-t-on pu constater que les deux études relatées soulignaient le caractère normatif de l'androgynie, alors que les autres paradigmes apportaient des résultats contradictoires. Les résultats en matière d'individualisme semblent tous révéler que plusieurs composantes de l'individualisme (internalité comprise) sont plus normatives que leur correspondants collectivistes. Les résultats montrent également que cette normativité s'exprime particulièrement dans les contextes d'évaluation formelle et que la normativité de l'individualisme repose donc plus directement sur de l'utilité sociale que sur de la désirabilité affective. Enfin, il n'y a guère que pour la norme de consistance que les résultats ne sont pas congruents : si Channouf et Mangard (1997) avaient montré que la consistance était plus normative que l'inconsistance, les résultats de Cambon (2002) ne révèlent aucune différence de valorisation entre les deux formes antagonistes. Ces résultats peuvent peut être mis sur le compte d'une différence de population (c'est la seule différence qui existe entre les deux expériences), Channouf et Mangard utilisaient des étudiants de psychologie alors que Cambon disposaient d'étudiants d'IUT qui sont en général plus intégrés dans les schémas évaluatifs

préparant à la vie professionnelle.

1.7. Les paradigmes et leurs articulations dans une approche sociocognitive

Les auteurs abordent que les recherches impliquant, dans un même plan expérimental, avec les mêmes populations, l'utilisation de deux paradigmes. Elles seront présentées en fonction des trois différentes combinaisons par paire possibles sur la base de trois paradigmes.

La comparaison entre le paradigme d'autoprésentation et le paradigme des juges, d'une part, concerne la norme d'internalité et le questionnaire de normativité libérale. Cette comparaison permet d'abord de faire apparaître les différentes stratégies d'autoprésentation des sujets puis de vérifier que l'ensemble des sujets jugent effectivement plus favorablement les cibles ayant choisie la stratégie la plus normative indépendamment de leur propre stratégie.

La comparaison entre le paradigme d'identification et le paradigme des juges, d'autre part, concerne exclusivement l'étude des schémas de genre. Elle permet de montrer que les cibles idéales que décrivent les sujets ne sont pas forcément semblables à celles qu'ils jugent le plus favorablement.

Il est à noter qu'à notre connaissance il n'existe pas de travaux impliquant deux de ces paradigmes simultanément dans d'autres travaux que ceux de l'approche sociocognitive.

En résumé, ce troisième paradigme, le paradigme de juges, est basé sur un rationnel complémentaire de ceux sous-tendant les deux paradigmes précédents. En effet, les sujets ont ici à émettre un jugement sur une cible connue par son caractère plus ou moins normatif. De fait, la position qu'occupe le sujet dans la situation est totalement inverse de celle qu'il occupe dans les paradigmes précédents, plus particulièrement celui d'auto présentation. Il ne s'agit plus de rechercher l'approbation ou la désapprobation sociale d'un évaluateur ni de tenter d'évaluer des explications pour ce bien ou mal voir, mais il s'agit plutôt de porter un jugement. La logique sous-tendant ce paradigme est que, si les explications causales internes font l'objet d'une valorisation sociale, alors les individus-cibles devraient recevoir une évaluation d'autant plus favorable qu'ils y recourent davantage dans l'explication de leurs

comportements et des renforcements dont ils font l'objet. Un grand nombre d'études a pu être mené à ce jour à l'aide de ce paradigme (Pansu, Bressoux et Louche, 2003). Les résultats relevés confortent l'hypothèse d'une valorisation sociale des explications causales internes : les individus-cibles recourant plus particulièrement au registre interne d'explication causales sont mieux évalués que ceux n'y recourant que peu, et ce que ce jugement prenne place dans les contextes scolaire (Bressoux et Pansu, 1998 ; Py et Somat, 1996 ; Guingouin, 2001) ou professionnel (Beauvois, Bourjade et Pansu, 1991 ; Pansu et Gilibert, 2002).

1.8. Comparaison entre le paradigme d'identification et le paradigme des juges

Dubois (2003) ajoute qu'une recherche de Masson-Maret (1997) avait pour objectif de vérifier si la théorie que des cadres évaluateurs ont du collaborateur idéal (paradigme d'identification) sont effectives, c'est-à-dire si ce sont bien celles qui donnent lieu aux jugements les plus favorables en situation de juges (paradigmes des juges). Pour faire bref à cette recherche, elle s'est présentée de façon séparée, dans les paragraphes consacrés aux paradigmes d'identification et des juges), des directeurs de services divers devaient tout d'abord remplir le BSRI de façon à dresser le portrait du collaborateur versus de la collaboratrice idéal(e). Ils devaient ensuite évaluer six portraits de collaborateurs et de collaboratrices connus par leurs réponses à un BSRI (profils masculins, féminins et androgynes). Les résultats révèlent que si les directeurs pensent pourtant qu'un collaborateur idéal devrait plutôt avoir un profil psychologique masculin ils jugent plus positivement les cibles androgynes. Les théories qu'ils ont sur les qualités requises pour effectuer un travail de collaborateurs ne sont pas systématiquement en rapport avec les jugements effectifs qu'ils donnent. Cette recherche pourrait éventuellement être utile s'on suit une démarche identique pour les deux paradigmes

1.9. Problématique de recherche

Certaines personnes, dans des conversations quotidiennes, préfèrent dire pour se définir ou se présenter ou raconter quelque chose d'eux-mêmes : « Je suis quelqu'un

qui n'aime pas rester neutre, même à propos de questions complexes». D'autres, en revanche, préfèrent dire « Je préfère rester neutre à propos de questions complexes» (e.g. Cacioppo, Petty, Feinstein & Jarvis, 1996), ou encore « j'ai des opinions sur tout » ou « j'accorde beaucoup d'attention à ce qui est bien ou mal » (e.g. Jarvis & Petty, 1996). Ces différentes expressions sont des exemples caractéristiques d'items de questionnaires rendant compte des différents besoins de l'individu, plus ou moins motivé à s'engager dans une activité réflexive (besoin de cognition : *need for cognition*), à se montrer plus ou moins motivé à disposer d'une information circonscrite pour prendre une décision (besoin de clôture : *need for closure*), à évaluer les différents aspects de sa vie (besoin d'évaluer : *need to evaluate*).

Traditionnellement, dans la littérature, ces besoins, envisagés comme des moteurs motivationnels de l'action (Kruglanski, 1990) sont considérés comme des dispositions générales personnelles ou des construits individuels (Webster & Kruglanski, 1994) permettant aux individus d'agir, de contrôler leur environnement, voire de prédire des comportements futurs (e.g. Bizer, Krosnick, Petty, Rucker & Wheeler, 2000). Ainsi est-il communément admis que les gens sont différemment motivés à exprimer ces besoins, selon « qu'ils sont fortement motivés à » ou « faiblement motivés à » réfléchir, évaluer ou décider. Ces différences repérées sont donc envisagées comme stables, quelque soit la situation ou le contexte dans lequel les gens évoluent.

Or, il reste que ces moteurs motivationnels de l'action (Kruglanski, 1990) comme par exemple l'estime de soi (Tesser & Martin, 1996; Leary & Baumeister, 2000) pourraient être aussi assujettis à des contraintes situationnelles. En effet, certains auteurs mettent en évidence, qu'au-delà d'un niveau de base relativement stable, l'estime de soi évolue en fonction de l'environnement et peut donc varier (Harter, 1988, Tesser, 1988 ; Leary & Baumeister, 2000). Elle représenterait un baromètre transitoire des perceptions personnelles par rapport aux autres et de ce fait serait très sensibles au jugement social (ou encore au feed-back externe). Cette conception nous conduit à la suite de quelques auteurs (Buss, 1986 ; Murray, 1939) à proposer une autre forme d'interprétation : l'expression de ces besoins fondamentaux serait soumise à des contraintes situationnelles probablement induites par des normes sociales. En

effet, si l'on envisage les différentes expressions langagières pré-citées comme étant des moyens permettant de dire à autrui ce que nous sommes ou ressentons, elles pourraient être considérées comme relevant d'une stratégie d'auto-présentation, permettant de gérer l'impression que nous donnons à autrui, dans un contexte donné. Par exemple, selon le secteur d'activité professionnelle, montrer lors d'un entretien d'embauche à un recruteur que l'on aime développer une activité réflexive ou que l'on prend du plaisir à réfléchir, pourrait permettre de se faire bien voir de cet agent évaluateur, sans pour autant que cela reflète fondamentalement une disposition personnelle.

Vers une perspective socio-cognitive des besoins ?

Historiquement, l'analyse des besoins fondamentaux a été et est toujours profondément marquée par le modèle hiérarchique proposé par Maslow (1954). Selon ce modèle, les besoins sont envisagés comme étant tous de nature instinctive, à l'origine des motivations poussant à l'action, et ne relevant pas de déterminants extérieurs. En ce sens, la conception des besoins de Maslow est intrinsèquement dispositionnelle. Pourtant, en 1938, Murray avait déjà évoqué l'idée d'un déterminisme situationnel des besoins. D'ailleurs, dans une revue de questions présentant les différentes conceptions des auteurs de la psychologie humaniste, Maddi et Costa (1972) insistent sur toute l'importance qu'il y aurait à prendre en compte le « rôle joué par les stimuli extérieurs » pour définir par exemple la personnalité. En effet, pour Murray « la pression de l'environnement peut activer un besoin déjà présent, et la personnalité se construirait en fonction de facteurs socio-culturels » (Maddi & Costa, 1972, p 15). Plus tard, Buss (1986) tout comme Shaw & Colimore (1988), dans une analyse critique, réaffirment la négligence de Maslow à ne pas tenir compte des facteurs situationnels. Or, pour ces trois auteurs, une théorie qui reposerait uniquement sur une liberté individuelle et le développement de l'individu plutôt que sur la prise en compte de la réalité sociale ne peut conduire qu'au maintien d'une idéologie capitaliste. En ce sens, Buss (1986) soutenait « qu'un individualisme excessif dans une doctrine de l'auto-affirmation du Soi sert à masquer les grandes questions sociales qui fondent la structure de la société et à travailler en faveur du

maintien de cette réalité sociale »¹⁰ (cité dans Lethbridge, 1986; Grant et Mills, 2006). Feertchak (1996, p. 79), quant à elle reprend les propos de Murray en affirmant qu'en terme d'analyse des besoins, « *il conviendrait de séparer dans la personnalité ce qui donne lieu à des régularités (les invariants) et ce qui pouvait donner lieu, à une part variable voire adaptative des comportements* ».

Ainsi, en partant de ce point de vue et en adoptant une approche socio-cognitive telle que le suggèrent Beauvois et collaborateurs (Beauvois & Dubois, 1988 ; Cambon, Djouari et Beauvois, 2006), nous pouvons envisager l'hypothèse suivante : certains besoins qui, *a priori*, peuvent apparaître universels et stables pourraient être affectés par des déterminants sociaux qui renvoient aux exigences du contexte social dans lequel l'individu est inséré. C'est ainsi que certaines dispositions psychologiques peuvent être valorisées en ce sens qu'elles favorisent ou maintiennent l'organisation sociale en question. Ainsi, nous soutenons l'idée que les besoins de cognition et d'évaluer renvoient à l'existence de normes sociales injonctives ou prescriptives parce qu'elles permettent de définir ce qu'il convient de faire ou de penser et de ne pas faire ou penser dans une situation donnée (cf. Dubois 2005). S'il devait s'avérer que ces besoins sont normatifs alors on peut s'attendre à ce qu'ils fassent l'objet d'un apprentissage social ou d'une transmission, qu'ils reposent sur une attribution de valeur sociale, c'est-à-dire que leur expression soit l'objet d'une évaluation favorable et qu'ils soient effectivement employés par les gens pour se faire bien voir. Dans le même sens, il est aussi probable que leur expression soit indépendante de tout critère de vérité et qu'ils s'expriment davantage dans certains contextes particuliers dans lesquelles les rapports sociaux d'évaluation sont particulièrement prégnants : le contexte professionnel plutôt que le contexte amical. On peut donc s'attendre à ce qu'une personne présentant un fort besoin de cognition ou de clôture ou d'évaluer sera perçu comme ayant des qualités pour réussir professionnellement et dans ses relations sociales et sera perçu comme ayant une personnalité agréable, en comparaison des personnes qui auraient des besoins d'une plus faible intensité, tout simplement parce que ces besoins renverraient à la validation des utilités sociales (au regard de ce qui a

¹⁰ “*excessive individualism in the doctrine of self-actualization serves to mask the larger social questions surrounding society's structure ... and work in favour of maintaining that social reality*” (cité dans Lethbridge, 1986 ; Grant et Mills, 2006)

été obtenu dans le cadre la norme d'internalité). L'étude du caractère normatif de certaines caractéristiques personnologiques (attribution causale, Locus of Control) s'est traditionnellement développée à travers trois paradigmes : les paradigmes d'auto-présentation, d'identification et des juges (Dubois, 2005). Partant du principe que le paradigme d'autoprésentation est le plus empreint d'un biais de désirabilité sociale, nous avons fait le choix de ne retenir dans les deux prochaines études que les paradigmes des juges et d'identification pour tester cette perspective normatives des besoins.

2. CHAPITRE 2 : ETUDES SOCIOCOGNITIVES DES BESOINS DITS FONDAMENTAUX

2.1. Etude 1 : besoins fondamentaux et paradigme des juges :

2.1.1. Méthode

2.1.1.1. Participants

Six cent trente trois étudiants de Licence 1, 2 ou 3 des universités de Rennes 1, inscrits dans des filières de sciences et de Rennes 2 inscrits dans les filières de sciences humaines (art, psychologie et STAPS) ont participé à cette première étude. Les participants sont âgés de 17-21 ans. Alors que 185 d'entre eux ont lu des scénarii rendant compte du besoin de cognition (103 femmes et 82 monsieur avec moyenne d'âge 18,77 (ET = 1,98), 189 des scénarii référant au besoin de clôture (95 femmes et 94 monsieur avec moyenne d'âge 18,43 (ET = 2,01) et 259 au besoin d'évaluer (152 femmes et 127 monsieur avec moyenne d'âge 18,39 (ET = 1,87).

2.1.1.2. Matériel et procédure.

12 extraits initiaux d'entretiens ont été construits et mettent en scène un personnage fictif de sexe masculin qui décrivait sa personnalité à un psychologue, lui-même de sexe masculin (cf, annexe 1). Chacune de ces descriptions activait un des 3 besoins fondamentaux et était décliné respectivement pour chacun des trois besoins selon 4 intensités allant d'un très fort besoin (cf., annexe 1), deux versions de besoin intermédiaire (l'un très fort au début de la description et faible en fin de description, à l'inverse l'autre était faible au début vs fort à la fin de la description) et un besoin faible. Les participants devaient alors évaluer le personnage fictif sur 4 facteurs : Le premier est un facteur de contrôle du matériel, permettant de s'assurer de la manipulation de l'intensité des scénarii pour chaque besoin. Sur le second, le troisième et le quatrième facteur, il s'agissait d'estimer les qualités personnelles du personnage fictif pour réussir professionnellement, d'estimer ses qualités personnelles pour réussir

dans ses relations sociales et d'en apprécier sa personnalité. Pour chacun de ces jugements, il s'agissait de répondre sur une échelle en 10 points : 0 pas du tout vs. 10 tout à fait.

Les questionnaires ont été présentés aux étudiants au début du cours et prenait environ 15 minutes.

2.1.1.3. Résultats.

Pour chacun des besoins, et pour les 4 jugements produits sur les échelles, une ANOVA inter-sujet à 3 modalités (intensité forte, intensité intermédiaire, intensité faible) a été menée. Il est à noter que pour chacun des 3 besoins, aucune différence significative n'a été obtenue sur les trois types de jugement concernant les deux niveaux d'intensité intermédiaire initiaux dans les extraits d'entretiens, les données ont donc été agrégées en un seul niveau d'intensité : intensité intermédiaire, ce qui explique le nombre plus important de sujets.

Vérification de la perception de l'intensité de chacun des besoins.

Tableau 18. *Moyennes des intensités perçues dans chaque scenario, pour le besoin de cognition*

Intensité	Forte	Intermédiaire	Faible
Besoin de cognition	8.24 (0.26)	5.65 (0.25)	3.03 (0.4)
	<i>n</i> = 71	<i>n</i> = 74	<i>n</i> = 30

Plus la moyenne est haute, plus l'identification de l'intensité du besoin est perçue comme forte.

Tableau 19. *Moyennes des intensités perçues dans chaque scenario, pour le besoin de clôture*

Intensité	Forte	Intermédiaire	Faible
Besoin de clôture	8.54 (0.35)	5.87 (0.21)	3.46 (0.3)
	<i>n</i> = 37	<i>n</i> = 102	<i>n</i> = 50

Plus la moyenne est haute, plus l'identification de l'intensité du besoin est perçue comme forte.

Tableau 20. *Moyennes des intensités perçues dans chaque scenario, pour le besoin d'évaluer*

Intensité	Forte	Intermédiaire	Faible
Besoin d'évaluer	7.53 (0.35)	7.04 (0.2)	2.99 (0.29)
	<i>n</i> = 45	<i>n</i> = 146	<i>n</i> = 68

Plus la moyenne est haute, plus l'identification de l'intensité du besoin est perçue comme forte.

Pour chacun des besoins étudiés, les participants ont bien repéré l'intensité provoquée du besoin, [respectivement, pour le besoin de cognition : $F(2-172) = 64,93$, $p = .000$ $\eta^2 = .43$, pour le besoin de clôture $F(2-186) = 62, 21$, $p = .000$, $\eta^2 = .40$, pour le besoin d'évaluer $F(2-186) = 78, 10$, $p = .000$, $\eta^2 = .38$].

Ainsi, pour le besoin de cognition et le besoin de clôture, les individus identifient bien les trois niveaux d'intensité du besoin. Les comparaisons 2 à 2 montrent que le fort besoin de cognition ($M = 8.24$) est distingué à la fois du niveau moyen ($M = 5.65$; $p = .000$) et du niveau faible ($M = 3.03$; $p = .000$); le niveau moyen se distinguant aussi du niveau faible ($M = 5.65$ et $M = 3.03$, $p = .000$). De même, le fort besoin de clôture ($M = 8.54$) se distingue bien du niveau moyen d'intensité ($M = 5.87$, $p = .000$) et du niveau faible ($M = 3.46$ $p = .000$).

En ce qui concerne le besoin d'évaluer, si les participants repèrent bien que le fort niveau d'intensité ($M = 7.53$) et le niveau intermédiaire ($M = 7.04$, $p = .000$) se différencient du niveau faible ($M = 2.99$), la perception de différence entre ces deux niveaux ($M_{forte} = 7.53$ et $M_{intermédiaire} = 7.04$) n'est pas significative $p > .68$, *ns*.

Les résultats de cette vérification sont majeurs parce qu'ils montrent que les participants parviennent à identifier l'intensité des besoins exprimés par le personnage fictif et posent un premier jalon quant à la possible normativité de ces besoins. En effet, si les gens identifient l'intensité, on peut supposer que les inférences à l'égard des cibles de jugement peuvent se produire. Les résultats consignés dans les tableaux 20, 21 et 22 permettront de tester cette hypothèse.

Tableau 21. *Moyennes des jugements émis sur les trois facteurs évaluatifs du personnage fictif (jugement sur les qualités professionnelles, relationnelles et sa personnalité), pour le besoin de cognition.*

Intensité		Forte	Intermédiaire	Faible
Besoin de cognition	qualités pour la réussite professionnelle	7.86 (.21)	5.53 (0.21)	3.5 (.32)
	qualités pour la réussite dans les relations sociales	6.78 (0.18)	5.98 (0.18)	4.9 (.28)
	Appréciation de la personnalité	6.93 (.21)	5.45 (.21)	4.17 (.33)

Tableau 22. *Moyennes des jugements émis sur les trois facteurs évaluatifs du personnage fictif (jugement sur les qualités professionnelles, relationnelles et sa personnalité), pour le besoin de clôture.*

Intensité		Forte	Intermédiaire	Faible
Besoin de Clôture	qualités pour la réussite professionnelle	5.81 (.31)	5.29 (0.19)	3.68 (.27)
	qualités pour la réussite dans les relations sociales	7.57 (.33)	5.55 (.2)	4.9 (.28)
	Appréciation de la personnalité	7.65 (.33)	5.29 (.20)	4.38 (0.28)

Tableau 23. *Moyennes des jugements émis sur les trois facteurs évaluatifs du personnage fictif (jugement sur les qualités professionnelles, relationnelles et sa personnalité), pour le besoin d'évaluer.*

Intensité		Forte	Intermédiaire	Faible
Besoin d'évaluer	qualités pour la réussite professionnelle	7.17 (2.04)	6.77 (1.98)	3.79 (1.85)
	qualités pour la réussite dans les relations sociales	6.00 (1.87)	5.73 (1.73)	4.56 (2.09)
	Appréciation de la personnalité	6.07 (2.01)	5.47 (1.85)	3.66 (2.18)

Le besoin de cognition :

Qu'il s'agisse du jugement des qualités pour réussir professionnellement et pour réussir dans ses relations sociales ainsi que l'appréciation de la personnalité du personnage fictif, une personne présentant un fort besoin de cognition est mieux évaluée qu'une personne ayant un besoin de cognition intermédiaire, elle-même mieux évaluée qu'une personne ayant un faible besoin de cognition [respectivement : qualités professionnelles : $F(2-172) = 71.60, p = .000, \eta^2 = .45$; qualités relationnelles : $F(2-172) = 16.04, p = .000, \eta^2 = .16$, personnalité $F(2-172) = 28.26, p = .000, \eta^2 = .25$]. L'ensemble des comparaisons 2 à 2, pour les trois dimensions est systématiquement significatif à $p = .000$.

Le besoin de clôture :

Alors que les sujets évaluent la réussite professionnelle de quelqu'un qui présente un fort besoin ou un besoin intermédiaire de clôture de manière similaire ($M_{fort} = 5,81$ et $M_{intermédiaire} = 5,21$), $p > .47, ns$, ils attribuent toutefois une meilleure réussite professionnelle à ces deux personnes en comparaison de celle qui présente un faible besoin de clôture ($M = 3,68$), $F(2-186) = 20,77, p = .000, \eta^2 = .18$.

En ce qui concerne la réussite dans les relations sociales, les sujets donnent plus de chance à la personne qui a un fort besoin de clôture ($M = 7,57$) en comparaison des deux autres personnes, respectivement entre la personne qui présente une intensité intermédiaire ($M = 5,55$) et faible ($M = 4,9$), $p = .000$. Ces deux derniers niveaux ne se distinguent pas significativement $p > .18$

Celui qui a une bonne personnalité correspond au personnage ayant un fort besoin de clôture en comparaison des deux autres ($M_{intermédiaire} = 5,29$ et $M_{faible} = 4,38$). De plus, le personnage qui a un besoin intermédiaire bénéficie d'une meilleure image personnelle ($M = 5,29$) que celui qui a un besoin de clôture faible ($M = 4,38, p = .025$; $F(2-186) = 30,16, p = .000, \eta^2 = .25$).

Le besoin d'évaluer :

Pour les trois variables dépendantes, les résultats vont dans le même sens. En effet, les personnes qui présentent un fort ($M = 7,17$) comme un besoin intermédiaire ($M = 6,77$) d'évaluer sont ceux qui sont jugés comme réussissant mieux professionnellement ($M_{fort} = 7,17$, $M_{intermédiaire} = 6,77$; $F(2-258) = 62,46$, $p = .000$, $\eta^2 = .25$), ayant des qualités pour réussir dans les relations sociales ($M_{fort} = 6$, $M_{intermédiaire} = 5,73$, $F(2-258) = 11,42$, $p = .000$, $\eta^2 = .08$) et dont les participants attribuent une bonne personnalité ($M_{fort} = 6,07$, $M_{intermédiaire} = 5,48$, $F(2-258) = 26,22$, $p = .000$, $\eta^2 = .17$) en comparaison d'une personne ayant un faible besoin d'évaluer (réussite professionnelle $M = 3,79$, réussite dans les relations sociales $M = 4,56$, personnalité $M = 3,66$). La différence entre le fort et le besoin intermédiaire d'évaluer n'est pas significatif pour chacune des trois dimensions.

Un score moyen sur les trois dimensions (réussite professionnelle, qualités dans les relations sociales ainsi que la personnalité) a été calculé, une fois vérifié que chacune des trois VD du besoin en question corrélaient positivement entre elles.

Tableau 24. *Corrélations de Bravais et Pearson entre les moyennes obtenues sur les trois dimensions du jugement pour les trois besoins.*

Variable	1	2	3
1. Besoin de cognition	–		
2. Besoin de clôture	.304**	–	
3. Besoin d'évaluer	.027	.091	–

***. Corrélation significative à 0.01.*

Les résultats montrent que le besoin de cognition et le besoin de clôture corréle positivement ($r = .30$, $p = .01$), alors que ces deux besoins ne corréle pas significativement avec le besoin d'évaluer (respectivement pour le besoin de cognition et d'évaluer $r = .02$, $p > .72$, pour le besoin de clôture et le besoin d'évaluer $r = .08$, $p > .21$). Ainsi, plus les jugements sont favorables à une personne ayant un fort besoin de cognition, plus ils le sont pour une personne ayant un fort besoin de clôture. En revanche, le besoin d'évaluer semble être un besoin différent.

2.1.1.4. Discussion de l'étude 1

Il s'agissait dans cette première étude de tester la validité du matériel utilisé et de poser les premiers jalons d'une conception socio-normative des besoins. Les résultats obtenus dans le paradigme des juges montrent que :

La manipulation expérimentale des besoins, opérée à travers un scénario et non à travers un questionnaire conforte la validité du construit. En effet, cette manipulation par scénario où étaient retranscrits les propos d'un individu fictif ayant quelques besoins, en situation d'entretien plutôt que par questionnaire permet d'envisager une insertion plus sociale des besoins. La mise en mots dans un contexte d'entretien a permis aux participants d'inférer des compétences particulières à cet individu.

Les gens évaluent mieux sur le plan de la sphère professionnelle, des relations sociales, et de la personnalité, une personne qui présente de fort besoin, que ce besoin soit un besoin de clôture, un besoin d'évaluer ou un besoin de cognition. Les participants ont donc bien identifié l'intensité des différents besoins et accordent aux individus qui présentent un fort besoin de cognition, un fort besoin de clôture et un fort besoin d'évaluer toutes les chances de réussir dans la vie professionnelle et dans ses relations sociales et dont on apprécierait la personnalité. Tout se passe donc comme si cet individu fictif était valorisé, en situation d'entretien, parce qu'il répondrait aux exigences attendues du système occidental individualiste.

Remarquons, en outre, que les deux besoins qui corrèlent positivement entre eux sont le besoin de cognition et le besoin de clôture, mais que l'on observe aucune corrélation avec le besoin d'évaluer. Il faut signaler que l'écart type est plus important pour le besoin d'évaluer par rapport aux autres besoins.

Les résultats obtenus dans l'étude 1 plaident donc en faveur d'une appréciation sociale plus favorable à un individu présentant des besoins d'intensité forte et posent les premiers jalons quant à la pertinence d'envisager une perspective socio-cognitive des besoins. L'objectif de l'étude 2 visera à étayer ces premiers résultats dans le cadre du paradigme de l'identification.

2.2. Etude 2 : besoins fondamentaux et paradigme d'identifications

2.2.1. Méthode

2.2.1.1. Participants

Nous avons réalisé une passation collective auprès de 1139 étudiants et étudiantes inscrits aux universités Rennes 1 et Rennes 2 (622 femmes et 517 hommes). Ils sont étudiants de L1, L2 et L3 aux domaines relatifs aux sciences humaines (art, psychologie, STAPS,...) et aux autres disciplines (informatique, physique,). Cette étude s'est déroulée lors de TP ou TD au premier semestre universitaire 2009/2010. Les participants avaient une moyenne d'âge de 18,31 ans (ET = 2,17 ; 17–21ans).

2.2.1.2. Matériel et procédure

Un document de 6 pages était distribué à chaque participant, où il était indiqué qu'une personne homme *versus* femme (variable sexe) avait été bien évalué(e) *versus* mal évalué(e) (qui correspond à la consigne pro-normative ou contre-normative), soit dans un contexte professionnel, soit dans un contexte amical (variable contexte). Ainsi par exemple, il était noté en début de questionnaire que : « Monsieur A a été très bien évalué, nous nous situons ici dans le contexte professionnel ». Il était alors demandé aux participants de remplir les trois questionnaires de besoin (cognition, clôture et évaluation) comme le ferait ce Monsieur A, dont on sait donc comment il a été évalué. Les trois questionnaires ont été distribués de manière aléatoire. Les échelles de réponses utilisées pour chacun des questionnaires sont celles utilisées dans les questionnaires initiaux et qui ont fait l'objet d'une traduction et d'une validation en langue française dans la deuxième partie (Salama-Younes, Guingouain & Somat, accepté).

2.2.1.3. Résultats

Etant donné que les échelles ne présentent pas toute la même étendue : échelle du besoin de cognition en 4 points, échelle du besoin de clôture en 6 points et échelle du besoin d'évaluer en 5 points, un Z score a été calculé pour chaque sujet et chaque

besoin. Ces scores ont été soumis ensuite à une analyse de variance menées selon un plan mixte 3*2*2*2, sachant que 3 correspond aux trois besoins en intra-sujet, 2 correspond à la consigne (bien évalué ou pro-normative vs. mal évalué ou contre normative), 2 correspond au sexe du personnage fictif (homme vs. femme) et 2 selon que le personnage était dans un contexte professionnel ou amical.

Tableau 25. Moyennes obtenues sur les trois besoins en fonction du sexe du personnage, de son auto-présentation et de la consigne « se faire mal voir ou bien voir »

	Se faire bien voir				Se faire mal voir			
	homme		Femme		homme		femme	
	prof	ami	prof	ami	prof	ami	prof	ami
Besoin de cognition	.27 (.87)	.20 (.98)	.42 (.89)	.25 (.97)	-.34 (.95)	-.32 (.94)	.10 (1,07)	-.32 (.94)
Besoin de clôture	.07 (.74)	.08 (.88)	-.10 (.96)	-.04 (.97)	-.12 (1.01)	.30 (.92)	-.39 (1.21)	.30 (.92)
Besoin d'évaluer	.54 (1.30)	.13 (.88)	.65 (1.00)	.17 (.87)	-.35 (.86)	-.33 (.84)	.04 (.96)	-.34 (.84)

Plus le score est haut, plus les participants sont en accord avec les items des 3 questionnaires

Ce qui plaide en faveur d'une norme

Les résultats montrent un seul effet principal de la consigne $F(1-1131) = 98,64$, $p = .000$, $\eta^2 = .08$. En consigne pro-normative, les scores obtenus par les participants sont plus élevés ($M = .221$, $ET = .029$) qu'en consigne contre-normative ($M = -.146$, $ET = .023$).

Un effet d'interaction est obtenu entre la consigne et le contexte $F(1-1131) = 10, 15$, $p = .001$, $\eta^2 = .009$. Lorsqu'il s'agit de répondre comme un individu bien évalué, les participants obtiennent des scores plus élevés quelque soit le besoin et ce surtout lorsqu'il s'agit du contexte professionnel ($M = .307$, $ET = .043$) en comparaison du contexte amical ($M = .134$, $ET = .038$), $p = .002$. Lorsqu'il s'agit de répondre comme un individu mal évalué, aucune différence significative n'est obtenue en fonction du contexte ($M_{professionnel} = -.18$, $ET = .032$; $M_{amical} = -.115$, $ET = .034$), $p > .19$

Une première interaction de 2^{ème} ordre est obtenue entre les besoins, la consigne et le contexte $F(2-1130) = 6,224, p = .002, \eta^2 = .011$. Cette interaction s'explique de la manière suivante. Tout d'abord, lorsqu'il s'agit de répondre comme un individu bien évalué, les scores sont plus élevés sur le besoin de cognition ($M = .29, ET = .05$) et d'évaluation ($M = .38, ET = .046$) que lorsqu'il s'agit de répondre comme un individu qui a été mal évalué ($M_{\text{besoin de cognition}} = -.22, ET = .038$ et $M_{\text{besoin d'évaluer}} = -.25, ET = .037$), $F(2-1130) = 31,393, p = .000, \eta^2 = .053$. Cet effet n'est pas significatif pour les scores obtenus sur le besoin de clôture ($M_{\text{consigne pro}} = .001, ET = .048, M_{\text{consigne contre}} = .025, ET = .039$), $p > .70$. Ensuite, un effet d'interaction est obtenu entre la consigne et le contexte $F(1-1131) = 10, 15, p = .001, \eta^2 = .009$. Lorsqu'il s'agit de répondre comme un individu bien évalué, les participants obtiennent des scores plus élevés quelque soit le besoin et ce surtout lorsqu'il s'agit du contexte professionnel ($M = .307, ET = .043$) en comparaison du contexte amical ($M = .134, ET = .038$), $p = .002$. Lorsqu'il s'agit de répondre comme un individu mal évalué, aucune différence significative n'est obtenue en fonction du contexte ($M_{\text{professionnel}} = -.18, ET = .032; M_{\text{amical}} = -.115, ET = .034$), $p > .19$. Enfin, les participants ont des scores plus élevés sur le besoin de cognition et le besoin d'évaluer dans un contexte professionnel en comparaison du contexte amical (respectivement besoin de cognition $M_{\text{professionnel}} = .113, ET = .044, M_{\text{amical}} = -.044, ET = .042$ et besoin d'évaluer $M_{\text{professionnel}} = .220, ET = .042$ et $M_{\text{amical}} = -.09, ET = .041$). En revanche, à l'inverse, les participants obtiennent des scores plus élevés pour le besoin de clôture dans le contexte amical plutôt que dans le contexte professionnel ($M_{\text{amical}} = -.162, ET = .043; M_{\text{professionnel}} = -.137, ET = .044$) $F(2-1130) = 29,34, p = .000, \eta^2 = .003$

Une deuxième interaction de 2^{ème} ordre est obtenue entre les besoins, le sexe du personnage fictif et le contexte $F(2-1130) = 3,754, p = .024, \eta^2 = .007$. Au-delà de l'interaction besoin et contexte déjà décrite précédemment, l'interaction entre le sexe et les besoins est significative $F(2-1130) = 8,15, p = .000, \eta^2 = .007$. Qu'il s'agisse d'un personnage fictif homme ou femme, les participants remplissent les questionnaires de besoin de cognition et d'évaluation de manière similaire (pour les hommes, besoin de cognition $M = -.045, ET = .045$, besoin d'évaluation $M = .000, ET = .044$; pour les femmes, besoin de cognition $M = .115, ET = .040$ et besoin

d'évaluation $M = .13$, $ET = .039$). En revanche pour le besoin de clôture, les participants ont des scores plus élevés lorsque le personnage fictif est un homme ($M = .084$, $ET = .046$) plutôt qu'une femme ($M = -.059$, $ET = .041$).

2.2.1.4. Discussion générale

Les besoins de cognition, de clôture et d'évaluer n'ont principalement fait l'objet jusqu'ici que de recherches destinées à montrer les implications en termes de tendance cognitive ou de caractéristiques individuelles. Principalement menées dans une perspective différentielle, ces recherches manquent pour la plupart à montrer que l'adhésion à ces besoins peut parfois résulter de l'insertion sociale de l'individu au moment où il complète le questionnaire qui lui est présenté. Nous nous sommes proposé, dans ces recherches, d'étudier cette perspective particulière. Il a été demandé à des personnes de bien vouloir juger des cibles ayant montré leur plus ou moins grand niveau d'adhésion aux besoins de cognition, d'évaluer ou de clôture. Ces cibles étaient présentées soit dans un contexte amical soit dans un contexte professionnel. Par cette procédure expérimentale, nous souhaitons mettre à l'épreuve l'hypothèse selon laquelle l'expression de ces besoins de cognition, d'évaluation et de cognition pouvait affecter le jugement porté sur les individus. Comme pour l'expression de l'internalité dont on sait que les effets relatifs au jugement sont le résultat de l'adhésion à une norme sociale (Dubois, 1994), nous avons supposé que l'expression de ces besoins pouvait résulter de l'adhésion à trois normes sociales relatives au fonctionnement sociale de nos sociétés occidentales. Ainsi, si l'on considère que ces trois besoins renvoient à une justification sociale du fonctionnement démocratique de nos sociétés libérales, alors on pouvait s'attendre à ce qu'une personne présentant un fort besoin (de cognition ou de clôture ou d'évaluer) soit perçu comme ayant davantage de qualités pour réussir à la fois professionnellement et dans ses relations sociales.

Cette hypothèse a été mise à l'épreuve lors d'une première recherche basée sur un paradigme des juges (voir, Gilibert et Cambon, 2003). Cette expérimentation avait pour objectif de valider l'idée que les besoins de cognition, de clôture et d'évaluer étaient effectivement utilisés par les participants pour juger favorablement un individu. La seconde étude, s'appuyant sur un paradigme d'identification (Cambon et Gilibert,

1996), avait pour but de confirmer ces effets en montrant dans un processus inverse qu'un individu bien évalué était sensé avoir des niveaux d'adhésion élevés aux trois besoins étudiés (cognition, clôture et évaluer). Si les résultats de la première étude confirment en tous points nos attentes, la seconde recherche vient interroger pour partie nos hypothèses principalement en ce qui concerne le besoin de clôture.

Les résultats que nous avons obtenus dans ces deux expériences, considérés conjointement, méritent d'être discutés selon deux directions.

Tout d'abord, ces trois besoins sont posés dans leur définition comme des dispositions personnelles susceptibles de donner à l'individu une certaine lecture de la réalité. Il reste pourtant qu'au-delà des conséquences relatives au traitement particulier qu'implique l'adhésion à ces besoins (Esparcieux-Morawe, 2001, Cacioppo, Petty, Feinstein, & Jarvis 1996, Hiel & Mervielde, 2003, Dijksterhuis & al 1996, Webster 1993, Ford & Kruglanski, 1995, Chriumbolo, *et al.*, 2004, Van Hiel & Mervielde, 2003), ils peuvent aussi susciter chez des évaluateurs un jugement spécifique que nous avons eu l'occasion dans la première recherche de montrer plutôt favorable. Ainsi, ces premiers résultats autorisent à penser qu'afficher une adhésion suffisante à ces besoins peut être d'une certaine efficacité sociale puisque cela permet en effet d'obtenir en retour une évaluation positive de la part d'un individu placé en position de juge. En d'autres termes, afficher dans sa manière de traiter l'information un fort besoin d'évaluer, de cognition ou de clôture apparaît dans les rapports sociaux ordinaires comme une information pertinente pour susciter de la part de son interlocuteur en position d'évaluateur une évaluation positive. Tout se passe comme si la valeur attribuée à ces personnes se faisait non pas au regard de ce qu'elles sont mais bien plus au travers de leur capacité à exprimer leur adhésion à des besoins que plusieurs auteurs considèrent fondamentaux (Cacioppo, Petty, Feinstein, & Jarvis 1996, Webster 1993, Ford & Kruglanski, 1995). Or, cette première recherche, nous pousse à penser que ces besoins sont plus fondamentaux pour satisfaire les exigences du fonctionnement social dans lequel ils s'expriment (Beauvois 1994) et en assurer ainsi la reproduction que pour les besoins inhérents au fonctionnement individuel. Ainsi, évaluer, connaître et circonscrire l'information seraient normatif. Naturaliser sous forme de besoins la pratique de l'évaluation, la recherche de connaissance et la volonté de clôture seraient

l'assurance d'une certaine reproduction des rapports de pouvoir dont les fondements sont à rechercher dans une organisation sociale qui repose sur une évaluation des personnes à partir d'une connaissance maîtrisée et circonscrite.

Dans une seconde recherche nous avons vu que ces trois besoins dits fondamentaux n'avaient pas la même sensibilité au contexte social d'expression. Dans le cadre d'un paradigme d'identification, les participants devaient attribuer à des cibles homme ou femmes bien ou mal évaluées dans un contexte professionnel ou amical des explications relatives aux besoins d'évaluer, de cognition ou de clôture. Comme attendu, les individus les mieux évalués sont l'objet d'une attribution plus forte des besoins d'évaluer et de cognition. Cet effet est d'autant plus fort que les cibles sont des hommes et sont l'objet d'une évaluation favorable ou défavorable dans un contexte professionnel plutôt qu'amical. En revanche, la plus forte attribution de besoin de clôture se porte préférentiellement vers les cibles les moins bien évalués principalement lorsque cette évaluation se déroule dans un contexte amical.

Les résultats relatifs aux besoins d'évaluer et de cognition confirment que le choix préférentiel de ces besoins relève d'une adhésion à une norme sociale. En effet, si la première recherche a permis de montrer que les personnes qui se portaient préférentiellement vers les explications relatives à ces besoins étaient l'objet d'une évaluation plus favorable la seconde recherche vient confirmer cette effet dans un processus inverse : les personnes les mieux évaluées sont l'objet d'une forte attribution de réponses relatives à ces besoins. Il est de plus remarquable de constater que cet effet est d'autant plus fort qu'il porte dans un contexte à forte valeur (les situations professionnelles plutôt qu'amical) et sur les personnes ayant dans nos sociétés occidentales le plus de valeur (les hommes plutôt que les femmes). Ainsi, les besoins de cognition et d'évaluer apparaissent comme l'expression d'un fonctionnement social visant à accorder plus de valeur à ceux qui fournissent une réponse conforme à ces besoins. Cette attribution de valeur se portant préférentiellement vers les personnes qui, dans ce fonctionnement, possèdent la plus grande utilité (les hommes plutôt que les femmes, Lorenzi-Cioldi, 1988) et que ce jugement se déroule dans un contexte utile plutôt que désirable (contexte professionnel plutôt que amical, Beauvois et Dubois, 1987). En revanche, on ne retrouve pas le même profil de résultats lorsqu'il

s'agit du besoin de clôture. Les participants ne font pas l'objet d'une plus forte attribution de besoin de clôture lorsqu'ils sont bien évalués plutôt que mal évalués. Cet effet s'inverse même lorsqu'il s'est agi d'évaluer des cibles dans un contexte amical plutôt que professionnel. Dans le contexte amical, les participants les moins bien évalués sont l'objet d'une attribution préférentielle de besoin de clôture.

Que les besoins d'évaluer et de cognition confirment notre hypothèse générale de l'expression de l'adhésion des participants à une norme sociale alors que le besoin de clôture infirme cette hypothèse nous conduit à engager un second point de discussion. Afficher de forts besoins de cognition et d'évaluation relève d'une stratégie sociale efficace puisque de fait les gens utilisent ces dimensions pour juger ce que sont les personnes. Par cette expression, les personnes recherchent à satisfaire une adhésion normative à quelques principes fondamentaux de fonctionnement de nos sociétés libérales. En revanche, l'expression d'un besoin de clôture ne semble pas avoir une efficacité sociale identique dans les rapports sociaux d'évaluation. Ainsi, il nous faut croire que le besoin d'évaluer comme le besoin de cognition en assurant pour le premier une évaluation de ce valent les personnes et pour le second en valorisant le raisonnement et la pertinence de sa rationalité assurent, de par les valeurs dont ils sont porteurs, une reproduction sociale du système libéral de nos sociétés occidentales. En effet, ne peut-on imaginer qu'évaluer c'est garantir un ordonnancement des personnes quant à leur capacité à assurer la reproduction d'un fonctionnement social ? Ne peut-on également supposer qu'afficher un fort besoin de cognition pour prendre ses décisions, c'est renforcer l'idée d'un fonctionnement social des plus rationnels dont les principes de fonctionnement ont su échapper à un quelque arbitraire qui manquerait de justification ?

En revanche, le besoin de clôture, manifestant un penchant naturel de l'individu pour des connaissances claires, non ambiguës, susceptibles de guider une certaine perception du monde comme une certaine action, reste une caractéristique personnelle ne relevant d'aucune justification sociale du système dans lequel il se déploie. Remarquons pour terminer que les deux premiers besoins (évaluation et cognition) sont des caractéristiques individuelles considérées comme utiles dans nos sociétés occidentales parce qu'elles sont de fait rémunérables (société compétitive et sélective

dans laquelle les professions intellectuelles sont privilégiées). Par l'analyse de l'expression des besoins d'évaluer et de cognition, si l'on ne sait rien de ce que sont les gens, on semble en revanche disposer de quelques informations sur ce que valent les gens et donc ce que l'on peut faire avec eux dans un rapport spécifique de pouvoir et dans un environnement sociale tel qu'il est défini dans nos sociétés occidentales et libérales. Avec le besoin de clôture on semble ne rien dire de ce que valent les gens mais on décrit plutôt la manière dont ils structurent leur environnement par l'expression de ce besoin qui pourrait bien être qualifié de fondamentalement individuel.

QUATRIEME PARTIE : DISCUSSION GENERALE
ET PERPECTIVES.

Il nous semble que, même lorsqu'il est utilisé dans un sens que l'on souhaite descriptif, le concept de norme sociale comporte toujours un aspect prescriptif qui apparaît au fait que ceux qui ne font pas ce que font la majorité des gens sont considérés au mieux comme des originaux ou des minoritaires, au pire, comme des déviants. Ce sens explicitement prescriptif plus fréquent chez les psychologues sociaux, correspond au cas où le concept de norme sociale est utilisé pour désigner explicitement ce qu'il faut faire ou penser et ne pas faire ou ne pas penser dans une situation donnée. Un constat là aussi s'impose : il existe d'autres concepts classiquement utilisés pour désigner les prescriptions auxquelles sont soumises les membres d'un collectif comme, par exemple, celui de règle qui est souvent vu comme un synonyme de norme sociale. Comme précédemment, la question inévitable est celle de la spécificité ou de l'absence de spécificité du concept de norme sociale dans cette acception. Il nous semble qu'à la différence du concept de règle qui transmet immédiatement l'idée de contrainte et éventuellement de sanction, le concept de norme sociale transmet plus spécifiquement celle de désirabilité. Autrement dit, lorsqu'on avance qu'un jugement ou un comportement est normatif, dans un sens prescriptif, on indique certes qu'il faut réaliser ce comportement, mais on transmet aussi en filigrane l'idée selon laquelle s'il faut le réaliser, c'est parce qu'il est socialement valable, socialement désirable, socialement souhaitable. A l'inverse, lorsqu'on avance qu'un comportement ou un jugement est non normatif, voire contre normatif, on indique bien qu'il ne faut pas réaliser ce comportement, mais avec en plus l'idée selon laquelle s'il ne faut pas le réaliser, c'est parce qu'il est considéré comme socialement non valable, socialement non désirable, socialement non souhaitable dans un collectif donné. Que retenir de ce premier niveau d'analyse ? Que le concept semble bien avoir une certaine spécificité qui le différencie des concepts voisins tant sur son versant supposé uniquement descriptif que sur son versant supposé uniquement prescriptif. En fait, il apparaît que globalement, pour la plupart des psychologues sociaux et des sociologues, ce qui est normatif, c'est certes ce qui est conforme au plus grand nombre (c'est ici l'aspect descriptif du concept), ou ce qui traduit l'obéissance à des règles (c'est ici son aspect prescriptif), mais avec l'idée toutefois additionnelle que

cette conformité, cette obéissance, sont socialement valables, socialement désirables, socialement souhaitables.

Dans l'approche sociocognitive, le concept de norme est conceptuellement dissocié de la fréquence. Ceci ne veut évidemment pas dire que les événements normatifs ne puissent pas être majoritaires. Mais, d'une façon générale, ce qui fait le caractère normatif d'un événement, c'est qu'il est socialement prescrit et non pas qu'il est majoritairement réalisé.

Il nous faut noter qu'une norme peut se modifier d'un groupe à un autre, d'une société à une autre et évidemment d'une culture à une autre. En donnant un exemple extrême d'un étudiant étranger dans une société différente à celle dans laquelle il s'est élevé. Cette personne observe, analyse et essaie de comprendre ce qu'il est majoritaire comme comportement verbal et non verbal. Pour lui, pour s'adapter, ce comportement s'avère important sur la manière de se communiquer, parler, manger, s'organiser... Une fois, il repère ce qu'il faut faire (socialement désirable) dans telle ou telle situation, il suit ce comportement pour qu'il soit socialement accepté. En effet, la perception de telle ou telle attitude comme socialement valable produit pour cette personne une norme perceptuelle socialement acceptée. Cette dernière devient alors une cible à laquelle cette personne étrangère essaye toujours de poursuivre. Nous concluons donc qu'une norme peut être apprise pour les adultes autant que pour les enfants. Or, nous considérons, en revanche, que les gens peuvent, parfois, avoir de bonnes raisons de ne pas être normatifs et que ces bonnes raisons peuvent s'avérer suffisantes pour les conduire à ne pas se comporter de façon normative, voire pour conduire une majorité de gens à se comporter d'une façon non normative.

Au terme de notre propos, il ne saurait être question de reprendre l'ensemble des éléments abordés. Toutefois, on peut souligner ce qui constitue, à nos yeux, l'apport de ce travail. Notre recherche avait pour ambition de mieux comprendre si les besoins dits fondamentaux renvoyaient à l'adhésion à des normes sociales. Les résultats militent en ce sens puisqu'il nous a été donné de voir que le besoin d'évaluer comme de cognition apparaissent sensibles à la manipulation expérimentale telle qu'on la réalise dans les paradigmes d'indentification et des juges.

Pour cela, deux séries de recherches ont été conduites. La première avait pour but de valider une version française de trois échelles de besoin « besoin de cognition, *Need for Cognition Scale, NFC*, besoin de clôture, *Need for Closure Scale, NFC-SF* et besoin d'évaluer, *Need to Evaluate Scale, NE* ». La validation de ces trois échelles en langue française a été réalisée essentiellement dans la suite de la méthodologie proposée par Vallerand et Hess (2000). Ainsi, trois études distinctes ont été conduites : une première étude a permis d'établir une version française équivalente à la version originale pour chaque échelle pour en examiner la validité de contenu. Une seconde étude avait pour but de vérifier la structure factorielle par plusieurs types d'analyses structurelles, en l'occurrence une analyse factorielle exploratoire, une analyse factorielle confirmatoire et une analyse de correspondances multiples. Enfin, lors de la troisième étude, nous avons testé la fidélité de la version française épurée (i.e., consistance interne et stabilité temporelle).

Ces études ont été entreprises afin de valider trois échelles de mesure en langue française. Les résultats, fondés sur les principes de validation transculturelle de Vallerand (1989), ont révélé un outil aux qualités psychométriques satisfaisantes et s'accordant avec les versions originales. Une version courte a été développée pour chaque échelle de mesure. Cette épuration est attendue de fait qu'il y a une différence culturelle ce qui influence parfois le sens conceptuel pour certains items.

Notant que les précédentes études montrent que les individus peuvent être classés en deux groupes : ceux obtenant un score élevé vs ceux ayant un bas score pour les besoins de cognition, d'évaluer et de clôture. Selon nos études, un grand nombre de population universitaire manifestent un score moyen, ni haut ni bas. Il se présente un pourcentage proche de 50%. À noter qu'un résultat similaire a également été confirmé pour une population universitaire égyptienne en utilisant l'échelle de besoin de cognition et celui d'évaluer (Salama-Younes, Somat, et Guingouin, en préparation). Ces résultats avec une population d'étudiants universitaires semblent donc démontrer les propriétés psychométriques concernant les trois échelles courtes qui pourraient en faire des outils très pertinents quand à trois besoins fondamentaux à des études postérieures.

Dans les études que nous avons ensuite menées, les participants sont des étudiants provenant de filières universitaires variées. A travers le paradigme de juges et d'identification, la deuxième série de recherche avait pour but à la fois de tester si d'une part le matériel utilisé était valide et d'autre part de poser les premiers jalons d'une conception socio-normative des besoins. Dans le cadre du paradigme des juges, les résultats obtenus plaident en faveur d'une appréciation sociale plus favorable à un individu présentant des besoins d'intensité forte et posent les premiers jalons quant à la pertinence d'envisager une perspective socio-cognitive des besoins. Autrement dit, les individus évaluent mieux sur le plan de sphère professionnelle, des relations sociales, et la personnalité, une personne qui présente de fort besoin, que ce besoin soit un besoin de cognition, d'évaluer ou de clôture. Les juges ont donc pu d'identifier l'intensité des différents besoins et accordent plus de chances de réussir dans les trois contextes proposés (professionnel, amical et personnel). Ces résultats confirment la perception d'exigence attendue pour la normativité d'utilité de réussir dans la société occidentale. Une étude est en cours pour vérifier cette hypothèse dans la culture égyptienne (système oriental collectif).

Dans le cadre du paradigme de l'identification, ces premiers résultats trouvent confirmation. Si les résultats de la première étude confirment en tous points nos attentes, la seconde recherche vient interroger pour partie nos hypothèses principalement en ce qui concerne le besoin de clôture. En effet, les résultats relatifs aux besoins d'évaluer et de cognition confirment que le choix préférentiel de ces besoins relève d'une adhésion à une norme sociale. En revanche, le besoin de clôture ne semble pas relever de cette adhésion. Ce dernier résultat confirme que le construit de besoin de clôture reflète fondamentalement une disposition personnelle (Kruglanski, 1989 ; Kruglanski, 1994 ; Roets, Van-Hiel & Cornelis, 2006). Le besoin de cognition et celui d'évaluer sont en revanche de nature différents, qui pourraient être adhérents à la norme. Ces besoins sont donc susceptibles d'être appris par un groupe référant, la société.

En tenant compte de différents modèles de besoins déjà présentés, l'ensemble de nos résultats s'appuie sur le fait que les besoins dits fondamentaux ne font pas

toujours une matière d'être appris à l'école, au club ou à la maison. Il nous faut donc distinguer entre les différents besoins selon les niveaux hiérarchiques proposés par Maslow et pas dans l'absolu. A titre d'exemple, les besoins de premier et deuxième niveaux ne sont pas adhérents à la norme par rapport aux besoins appartenant au cinquième niveau. En plus, le contexte dans lequel l'individu se situe (professionnel, amical, familial,...) a un effet sur la manifestation de ce besoin.

Selon l'ensemble de nos différents résultats, nous concluons que les besoins dits fondamentaux ne sont pas l'objet d'un même degré d'« acquisition ». Il faut donc distinguer les besoins selon les différents niveaux hiérarchiques proposés par Maslow. C'est-à-dire que les besoins de premier niveau (besoins de sécurité) ne relèvent pas d'une adhésion à la norme sociale comme ceux de cinquième niveau. En donnant l'exemple de la pyramide de Maslow, la norme sociale influencera l'acquisition des différents besoins. Les besoins physiologiques doivent être différents par rapport aux besoins de réalisation de soi sur la manière d'adhérer à une norme sociale. Autrement dit, plus on passe à un niveau hiérarchiquement supérieur, plus on se rapproche du caractère socialement valorisé des explications internes. De plus, cette différence entre les différents niveaux pourrait changer d'un contexte à l'autre (professionnel, amical, familial,...). Plus loin, nous envisagerons, dans une étude ultérieure, que les besoins puissent être influencés différemment d'une situation à l'autre et cela dans un même contexte. Par exemple, à l'école, le besoin de cognition pourrait ne pas être similaire selon la discipline (Art plastique vs Français vs mathématiques).

Notons d'ailleurs qu'au-delà des divers travaux visant à démontrer l'existence d'une norme d'internalité, un champ d'étude initié par Py et Somat s'est attaché à montrer que certains individus, plus que d'autres, possédaient une connaissance du caractère socialement valorisé des explications internes. Ainsi, ces auteurs ont montré que des personnes plus que d'autres perçoivent le caractère normatif des explications causales internes des événements psychologiques. Cette connaissance est appelée "clairvoyance normative". Elle est présentée comme une compétence nécessaire d'une insertion sociale réussie à travers une perspective métacognitive (Guinguin, 2001). Elle est indépendante du degré d'adhésion normative et trouve une pertinence particulière dans les rapports de pouvoirs.

Au-delà de la question de l'efficacité sociale de l'internalité, certains auteurs (Py et Somat, 1991) se sont plus particulièrement interrogés sur la connaissance que pouvaient avoir certains individus de l'efficacité de l'exhibition de comportements normatifs tels que les réponses internes et cela quelque soit leur degré d'adhésion normative. Se faisant, ils se sont attachés à montrer l'existence de différences interindividuelles dans la connaissance associée à la valorisation sociale de l'utilisation de réponses internes.

Un modèle de recherche permettant d'opérationnaliser la clairvoyance normative a été proposé par Py et Somat dès 1991 (p. 172). Ces auteurs définissent le concept de clairvoyance normative « *comme une connaissance (versus une non-connaissance) d'une part, du caractère normatif ou contre-normatif d'un type de comportements sociaux ou d'un type de jugements et, d'autre part, de la conformité ou de la non-conformité d'un comportement par rapport à ce qui est attendu par un individu possédant un certain statut* ». Cette définition donne à la clairvoyance normative un caractère relativement général même si son objet d'étude a été, dans un premier temps, circonscrit au domaine de l'internalité. Appliquée au domaine de l'attribution causale, la clairvoyance normative correspond de la connaissance du caractère socialement désirable des explications internes et du caractère socialement non désirable des explications externes. Une première perspective de recherche, visant à apporter à cette variable une assise méthodologique et théorique, laisse, de fait, entrevoir son intervention au delà de la- seule norme d'internalité (Guingouin, 2001).

La clairvoyance normative est mesurée par la différence entre le score d'internalité obtenu en consigne pro-normative et le score d'internalité obtenu en consigne contre-normative. Plus cette différence est importante et plus le sujet est considéré comme clairvoyant de la norme d'internalité. Un tel mode de calcul suggère que le sujet qui a connaissance de la valorisation sociale associée à l'utilisation du registre interne d'explication est capable, d'une part, de fournir des explications internes des événements psychologiques lorsqu'il est doit répondre à une consigne pro-normative et, d'autre part, fournir des explications externes lorsqu'il revoit une consigne contre-normative. La seconde caractéristique de ce principe expérimental repose sur le croisement entre cet indice de clairvoyance et l'indice d'adhésion normative obtenu

grâce a une consigne standard c'est-à-dire une consigne demandant à la personne de bien vouloir répondre au questionnaire qu'on lui présente non pas pour se bien ou mal voir mais en fonction de sa propre opinion. Dans cette perspective, nous envisageons de mettre en place une étude qui utilisera les questionnaires évaluant les différents besoins de (cognition, clôture, et évaluer).

A l'issue de cette thèse, en tenant compte de contexte, nous envisagerons d'évaluer la clairvoyance normative, par les besoins et surtout de cognition et d'évaluer, en s'appuyant sur la différence de score obtenu entre des consignes pro et contre-normative. Si nous avons retenu au cours de cette thèse trois besoins différents, nous mettrons en perspective certains besoins à étudier comme le besoin d'affiliation, le besoin d'affect, le besoin de compétence, et le besoin de structure *etc.*

REFERENCES

- Ahlering, R. F. (1987). Need for Cognition, Attitudes, and the 1984 presidential election, *Journal of Research in Personality*, 21, 100-102.
- Alderfer, C. P. (1972). *Existence, Relatedness, and Growth, Human Needs in Organizational Settings*. New York: Free Press.
- Ajzen, I. (1991). The theory of planned behavior. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 50, 179-211.
- Amichai-Hamburger, Y., & Kinar, O. (2007). The effects of need for cognition on Internet use. *Computers in Human Behavior*, 23, 880-891.
- Anderson, J. C., & Gerbing, D. W. (1988). Structural equation modeling in practice: a review and recommended two-step approach. *Psychological Bulletin*, 103, 411-423.
- Antonio, P., Lavinia, C. Daan, K. & Kruglanski. A. (2005). Leader group prototypicality and leadership effectiveness: The moderating role of need for cognitive closure, *The Leadership Quarterly*, 16, 4, 503-516.
- Arkkelin, D., O'Connor, R. (1992). The "good" professional : effects of trait-profile gender type, androgyny, and likableness on impressions of incumbents of sex-typed occupations. *Sex Roles*, 27, 517-532.
- Axsom, D., Yates, S. & Chaiken, S. (1987). Audience response as a heuristic cue in persuasion. *Journal of Personality and Social Psychology*, 53, 30-40.
- Bailey, J. (1997). Need for cognition and response mode in the active construction of an information domain. *Journal of Economic Psychology*, 18, 1, 69-85.
- Bargh, J. A., Chaiken, S., Govender, R., & Pratto, F. (1992). The generality of the automatic attitude activation effect. *Journal of Personality and Social Psychology*, 62, 893-912.
- Barrett, D. W. & Patock-Peckham, J. A. (2005). Cognitive motivation and religious orientation. *Personality and Individual Differences*, 38, 2, 461-474.
- Baugh, B. T., & Mason, S. E. (1986). Need for cognition related to time perception. *Perceptual and Motor Skills*, 62, 540-542.
- Beauvois, J-L (1976). *Problématique des conduites sociales d'évaluation* : Connexions, 19, 7-30.

- Beauvois, J-L (1984). *La Psychologie quotidienne*. Paris, Presses Universitaires de France.
- Beauvois, J-L (1994). *Traité de la servitude libérale, une analyse de la soumission*. Paris, Dunod.
- Beauvois, J-L (1996). Processi socio-cognitivi e conoscenza valutativa, dans c. Regalia & g. Scaratti (eds.), *Conoscenza e azione nel lavoro sociale e educativo*. Rome, Armando Armando.
- Beauvois, J-L, Le Poulitier, F. (1986) Norme d'internalité et pouvoir social en psychologie quotidienne. *Psychologie française*, 31, 100-108.
- Beauvois, J.-L., Bourjade, A., & Pansu, P. (1991). Norme d'internalité et évaluation professionnelle. *Revue internationale de psychologie sociale*, 4, 9-28.
- Beauvois, J-L, Ferry, V. (1987). Désirabilité des attributions internes. *Document non publié*. Université Pierre Mendès-France, laboratoire de psychologie sociale, Grenoble.
- Beauvois, J.-L., & Dubois, N. (1988). The norm of internality in the explanation of psychological events. *European Journal of Social Psychology*, 18, 299-316.
- Beauvois, J-L. & Dubois, N. (1996). *Des attitudes aux attributions sur la construction sociale de la réalité*, Tome 2, PUG.
- Beauvois, J., L., Benedetto, S. (1996). *Normes d'androgynie et d'individualisme dans le recrutement*. Document non publié. Nice, Laboratoire de Psychologie Expérimentale et Quantitative.
- Beauvois, J.-L., & Dubois, N. (2001). Target behaviours and target-directed behaviours as recall cues in person memory. *Current Psychology Letters/Behaviour, Brain & Cognition*, 4.
- Beauvois, J., L., Gilibert, D., Pansu, P., Abdelaoui, S. (1998). Internality attribution in intergroup relations. *European Journal of Social Psychology*, 28, 123-140.
- Bizer, G. Y., Krosnick, J. A., Holbrook, A. L., Wheeler, S. C, Rucker, D. E., & Petty, R. E. (2004). The impact of personality on cognitive, behavioral, and affective political processes: The effects of the need to evaluate. *Journal of Personality*, 72, 995-1027.

- Beauvois, J-L., Bourgeade, A., Pansu, P. (1991). Norme d'internalité et évaluation professionnelle. *Revue internationale de psychologie sociale*, 4, 9-28.
- Beauvois, J-P., Gilibert, D., Pansu, P. & Abdelaoui, S. (1998). Internality attribution and intergroup relations. *European Journal of Social Psychology*, 28, 123-140.
- Bentler, P. M. (1990). Comparative fit indexes in structural models. *Psychological Bulletin*, 107, 238-246.
- Berenbaum, H. & Bredemeier, K. (2008). Intolerance of uncertainty: Exploring its dimensionality and associations with need for cognitive closure, psychopathology, and personality. *Journal of Anxiety Disorders*, 22, 1, 117-125.
- Bertone, A., Delmas, F., Py, J., & Somat, A. (1989), Une échelle d'internalité pour enfants: Le Questionnaire d'Internalité Attribution/Locus ou QIAL, *Revue de psychologie appliquée*, 39, 249-267.
- Bizer, G. Y., Krosnick, J. H., Petty, R. E., Rucker, D. D. & Wheeler, S. C. (2000). *Need for Cognition and Need to Evaluate in the 1998 National Election Survey Pilot Study*. URL: <ftp://ftp.nes.isr.umich.edu/ftp/resources/psreport/98pilot/bizer98.pdf>, 01/27/2008.
- Bizer, G. Y., Krosnick, J. A., Holbrook, A. H., Petty, R. E., Rucker, D. D., & Wheeler, S. C. (2002). The impact of personality on political beliefs and behavior: Need for cognition and need to evaluate. *Annual meeting of the American Political Science Association*, Boston, MA.
- Blanchard-Fields, F., Hertzog, C., Stein, R., & Pak, R. (2001). Beyond a stereotyped view of older adults' traditional family values. *Psychology & Aging*, 16, 483-496.
- Bless, H., Waenke, M., Bohner, G., Fellhauer, R. F. & Schwarz, N. (1994). Need for cognition: A scale measuring engagement and happiness in cognitive tasks. *Zeitschrift für Sozialpsychologie*, 25, 147-154.
- Bollen, K. A. (1989). *Structural equations with latent variables*. New York: John Wiley & Sons

- Bors, D., Vigneau, F. & Lalande, F. (2006). Measuring the need for cognition: Item polarity, dimensionality, and the relation with ability. *Personality and Individual Differences, 40*, 4, 819-828.
- Bosnjak, M. & Tuten, T.L. (2002). *Prepaid and Promised Incentives in Web Surveys: An Experiment*. Paper presented at the American Association for Public Opinion Research (AAPOR), 57th Annual Conference, St. Pete Beach, Florida, USA.
- Bradley, S. D. & Meeds, R. (2004). The effects of sentence-level context, prior word knowledge, and need for cognition on information processing of technical language in print ads. *Journal of Consumer Psychology, 14*, 291-302.
- Burman, B. & Biswas, A. (2007). Partitioned Pricing: Can We always Divide and Prosper? *Journal of Retailing, 83*, 4, 423-436.
- Buss, A. (1986). Humanistic Psychology as Liberal Ideology: The Socio-Historical Roots of Maslow's Theory of Self-Actualization." Originally published 1979. Reprinted in *Politics and Innocence: A Humanistic Debate*. Dallas: Saybrook.
- Cacioppo, J. T., & Petty, R. E. (1982). The need for cognition. *Journal of Personality and Social Psychology, 42*, 116-131.
- Cacioppo, J. T., Petty, R. E., & Morris, K. J. (1983). Effects of need for cognition on message evaluation, recall, and persuasion. *Journal of Personality and Social Psychology, 45*, 805-818.
- Cacioppo, J. T., Petty, R. E., & Kao, C. F. (1984). The efficient assessment of need for cognition. *Journal of Personality Assessment, 48*, 306-307.
- Cacioppo, J. T., Crites, S. L., Jr., & Gardner, W. L. (1996). Attitudes to the right: Evaluative processing is associated with lateralized late positive event-related brain potentials. *Personality and Social Psychology Bulletin, 22*, 1205-1219.
- Cacioppo, J. T., Petty, R. E., Feinstein, J., & Jarvis, W. B. G. (1996). Dispositional differences in cognitive motivation: The life and times of individuals varying in need for cognition. *Psychological Bulletin, 119*, 197-253.

- Cambon, (2002). Désirabilité et utilité sociale, deux composantes de la valeur, une exemplification dans l'analyse des activités professionnelles, *L'orientation Scolaire et Professionnelle*, 1,
- Cambon, L., Djouari, A., & Beauvois, J.-L. (2006). Social judgment norms and social utility: When it is more valuable to be useful than desirable. *Swiss Journal of Psychology/ Schweizerische Zeitschrift für Psychologie/Revue Suisse de Psychologie*, 65, 3, 167-180.
- Caroff, X., Berjot, S., Fievet, C-M., & Drozda-Senkowska, E. (2003). Validation de la version française de l'Echelle de Besoin de Clôture de Webster & Kruglanski (1994). In A. Vom Hofe, H. Charvin, J-L. Bernaud, & D. Guédon (Eds.), *Psychologie différentielle. Recherches et réflexions*. Rennes : Presses Universitaires de Rennes.
- Channouf, A. & Mangard, C. (1997). Les aspects socio-cognitifs de la consistance cognitive. *Cahiers Internationaux de Psychologie Sociale*, 36, 28-45.
- Chatterjee, S. & Kang, Y. (2005). Market signals and relative preference: the moderating effects of conflicting information, decision focus, and need for cognition. *Journal of Business Research*, 58, 10, 1362-1370.
- Chatterjee, S. & Heath, T. (2003). Failing to Suspect Collusion in Price-Matching Guarantees: Consumer Limitations in Game-Theoretic Reasoning. *Journal of Consumer Psychology* 13, 3, 255-267.
- Chirumbolo, A. (2002). The relationship between need for cognitive closure and political orientation: the mediating role of authoritarianism, *Personality and Individual Differences*, 32, 4, 603-610.
- Chirumbolo, A. & Leone, L. (2008). Individual differences in need for closure and voting behaviour. *Personality and Individual Differences* 44, 5, 1279-1288.
- Chirumbolo, A., Livi, S., Mannetti, L., Pierro, A., Kruglanski, A. (2004) Effects of need for closure on creativity in small group interactions. *European Journal of Personality*, 18, 265-278.
- Chiu, C. Morris, M. Hong Y. & Tanya, M. (2000). Motivated cultural cognition: The impact of implicit cultural theories on dispositional attribution varies as a

- function of need for closure. *Journal of Personality and Social Psychology*, 78, 247-259.
- Chou, C. P. & Bentler, P. M. (1995). Estimates and tests in structural equation modeling. In R. H. Hoyle, (Ed.), *Structural equation modeling: concepts, issues, and applications* (pp. 37-55). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Clémence, A. Lorenzi-Cioldi, F. & Deschamps, J.-C. (1998). Relations de domination intergroupes. In J.-L. Beauvois, R.-V. Joule, & J.-M. Monteil (Eds), *20 ans de psychologie sociale expérimentale francophone*. Grenoble: Presses Universitaires (pp. 67-96).
- Codol, J.-P. (1979). *Semblable et différent. Recherche sur la quête de la similitude et de la différenciation sociale*. Thèse de Doctorat d'Etat, Université de Provence, Aix-en-Provence.
- Cohen, A. R. (1957). Need for cognition and order of communication as determinants of opinion change. In C. I. Hovland *et al.* (Eds.), *The order of presentation in persuasion* (pp. 197-211). New York: Holt.
- Cohen, A. R., Stotland, E., & Wolfe, D.M. (1955). An experimental investigation of need for cognition. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 51, 291-294.
- Cornelis, I & Van Hiel, A. (2006). The impact of cognitive styles on authoritarianism based conservatism and racism, *Basic and Applied Social Psychology*, 28, 1, 37-50.
- Coutinho, S. & Wiemer-Hastings, K. (2005). Metacognition, need for cognition and use of explanations during ongoing learning and problem solving. *Learning and Individual Differences* 15, 4, 321-337.
- Crowson, H. M., DeBacker, T. K., & Thoma, S. J. (2006). The role of authoritarianism, perceived threat, and need for closure or structure in predicting post 9-11 attitudes and beliefs. *Journal of Social Psychology*, 146, 733-750.
- Crowson, H. M. (2009). L'autoritarisme de droite et de l'orientation domination sociale en tant que médiateurs de croyances vision du monde sur les attitudes liées à la guerre contre le terrorisme. *Psychologie sociale*, 40, 93-103.

- Crowson, H. M. (2004). Human rights attitudes: Dimensionality and psychological correlates. *Ethics & Behavior, 14*, 235-253.
- Culhane, S. E., Morera, O. F., & Hosch, H. M. (2004). The factor structure of the Need for Cognition-short form in a Hispanic sample. *The Journal of Psychology, 138*, 77-88.
- Culhane, S. E., Morera, O. F., & Watson, P. J. (2006). The assessment of factorial invariance in Need for Cognition using Hispanic and Anglo samples. *Journal of Psychology, 140*, 53-68.
- Dai, D. Y. & Wang, X. (2007). The role of need for cognition and reader beliefs in text comprehension and interest development. *Contemporary Educational Psychology 32, 3*, 332-347.
- D'Astous, A., & Deschênes, J. (2005). Consuming in one's mind: an exploration. *Psychology & Marketing, 22, 1*, 1-30.
- Deaux, K., Emswiller, T. (1974). Explanations of successful performance on sex-linked tasks: what is skill for the male is luck for the female. *Journal of Personality and Social Psychology, 29*, 80-85.
- Dechesne, M., Kruglanski, A. W. (2009). Motivated Cognition in Its Interpersonal Context: Need for Closure and Its Implications for Individual Judgment and Social Interaction. In W. Affifi and T. Affifi (Eds). *Uncertainty, Information Management, and Disclosure Decisions: Theories and Applications*. New York: Routledge.
- De Grada, E., Kruglanski, A. W., Manetti, L., & Pierro, A. (1999). Motivated cognition and group interaction: Need for closure affects the contents and processes of collective negotiations. *Journal of Experimental Social Psychology, 35*, 346-365.
- Desrumeaux-Zagrodnicki P., Rainis N. (2000). Recrutement pour un poste de cadre en fonction des explications causales des candidats. *Revue Internationale de Psychologie Sociale, 4*, 203-224.
- Dickhäuser, O. & Reinhard, M. (2006). Factors underlying expectancies of success and achievement: The influential roles of need for cognition and general or

- specific self-concepts. *Journal of Personality and Social Psychology*, 90, 490-500.
- Dijksterhuis, A., van Knippenberg, A., Kruglanski, A.W. & Schaper, C. (1996). Motivated social cognition: Need for closure effects on memory and judgments. *Journal of Experimental Social Psychology*, 32, 254-270.
- Doise, W. (1982). *L'explication en psychologie sociale*, Paris : PUF.
- Dougherty, M. R. & Harbison, J. I. (2007). Motivated to Retrieve: How Often Are You Willing to Go Back to the Well When the Well Is Dry? *Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory, and Cognition*, 33, 6, 1108-1117.
- Dubois, N. (2005). *Psychologie sociale de la cognition*. Dunod.
- Dubois, N. (2003). *A sociocognitive approach to social norms*. London: Routledge.
- Dubois, N. (2000). Self-presentation strategies and social judgments – desirability and social utility of causal explanations. *Swiss journal of psychology*, 59, 170-182.
- Dubois, N. (1994). *La norme d'internalité et le libéralisme*, Presses Universitaires de Grenoble.
- Dubois, N. (1988). Acquisition de la norme d'internalité : évolution des croyances internes dans l'explication des conduites et des renforcements. *Psychologie française*, 33, 75-83.
- Dubois, N. & Le Poulter, F. (1993). Effet du libéralisme pédagogique sur l'internalité et la clairvoyance normative. In J. L. Beauvois, R. V. Joule & J. M. Monteil (Eds), *Perspectives cognitives et conduites sociales: Jugements sociaux et changement des attitudes*, Vol. 4, (pp.83-94).
- Neuchâtel, Delachaux & Nestle, A., Dubois, N., Beauvois, J.-L. (1996). Internality, academic status and intergroup attributions. *European Journal of Psychology of Education*, 11, 329- 341.
- Dubois, N., & Beauvois, J.-L. (2001). Désirabilité et utilité : Deux composantes de la valeur des personnes dans l'évaluation sociale. *L'orientation scolaire et professionnelle*, 30, 391-405.
- Dubois, N., Beauvois, J., L., Gilibert, D., Zentner, E. (2000). Attribution d'internalité dans des contextes intergroupes minimaux. In J., L. Beauvois, R., V. Joule, J.,

- M. Monteil (Eds) *Perspectives cognitives et conduites sociales* (pp. 345- 370).
- Dudley, M. G. & Harris, M. J. (2003). To think or not to think: the moderating role of need for cognition in expectancy-consistent impression formation. *Personality and Individual Differences* 35, 7, 1657-1667.
- Dunn, J. G. H, Bouffard, M. & Rogers, W. T. (1999). Assessing item content-relevance in sport psychology scale-construction research: issues and recommendations. *Measurement and Physical Education Exercise Science*, 3, 1, 15- 36.
- Dornic, S., Ekehammar, B., & Laaksonen, T. (1991). Self related to perception, performance and personality, *Psychology and Individual Differences*, 12, 313-319.
- Dougherty, M., & Harbison, J. (2007). Motivated to Retrieve: How Often Are You Willing to Go Back to the Well When the Well Is Dry? *Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory, and Cognition*, 33, 6, 1108.
- Dudley, M. G. & Harris, M. J. (2003). To think or not to think: The moderating role of need for cognition in expectancy-consistent impression formation. *Personality and Individual Differences*, 35, 1657-1667.
- Dunn, J., Bouffard, M., & Rogers, W. (1999). Assessing item content-relevance in sport psychology scale-construction research: Issues and recommendations. *Measurement in Physical Education and Exercise Science*, 3, 15-36.
- Echabe, A., E., Gonzales Castro, J. L. (1999). The impact of context on gender social identities, *European Journal of Social Psychology*, 29, 287-304.
- Enge, S., Fleinschauer, M., Brocke, B., & Strobel, A. (2008). Neurophysiological measures of involuntary and voluntary attention allocation and dispositional differences in need for cognition. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 34, 6, 862-874.
- Epstein, S., Pacini, R., Denes-Raj, V., & Heier, H. (1996). Individual differences in Intuitive-Experiential and Analytical-Rational Thinking Styles. *Journal of Personality and Social Psychology*, 71, 2, 390-405.
- Escofier, B. (2003). *Analyses des correspondances*, Presses Universitaires de Rennes.

- Esparcieux-Morawe, E. (2001). *L'émotion montrée dans la publicité: efficacité et fonctionnement du traitement de l'émotion contenue dans l'image publicitaire*, Thèse de doctorat en sciences de gestion, UFR des Sciences des Organisations, Université Paris Dauphine.
- Espejo, J., Day, E. A., Scott, G., & Diaz, T. (2005). Performance evaluations, need for cognition, and the acquisition of a complex skill: An attribute-treatment interaction. *Personality and Individual Differences*, 38, 1867-1877.
- Falces, C., Briñol, P., Sierra, B., Becerra, A., & Alier, E. (2001). Validación de la escala de Necesidad de Cognición y aplicación al estudio del cambio de actitudes [Validation of the Need for Cognition Scale and its application to attitude change]. *Psicothema*, 13, 647-653.
- Fazio, R. H., Sanbonmatsu, D. M., Powell, M. C., & Kardes, F. R. (1986). On the automatic activation of attitudes. *Journal of Personality and Social Psychology*, 50, 229-238.
- Federico, C. and M. Schneider (2007). Political Expertise and the Use of Ideology: Moderating Effects of Evaluative Motivation. *Public Opinion Quarterly*, 71, 2, 221-52.
- Feertchak, H. (1996). *Les motivations et les valeurs en psychosociologie*, Paris : A Colin.
- Festinger, L. (1954). A theory of social comparison processes, *Human Relations*, 7, 117-140.
- Fiske, S. T. (2004). *Social beings: A core motives approach to social psychology*. New York: Wiley.
- Flament, C. Jouffre, S. & Py, J. (1998). Aspects méthodologiques et théoriques de l'étude des normes sociales, 2^{ème} Congrès International de Psychologie Sociale en Langue Française, Turin, 1-4 Septembre.
- Florack, A., Scarabis, M. & Bless, H. (2001). When do associations matter?: The use of implicit associations towards ethnic groups in person judgments. *Journal of Experimental Social Psychology*, 37, 518-524.

- Fontayne, P. (2007). *Effets de la catégorisation sociale dans le champ des Activités Physiques Sportives et Artistiques*, HDR, Université Joseph Fourier, Grenoble, France.
- Ford, T. E., & Kruglanski, A. W. (1995). Effects of epistemic motivations on the use of accessible constructs in social judgment. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 21, 950-962.
- Forsterlee, R., & Ho, R. (1999). An examination of the Short form of the Need for Cognition Scale applied in an Australian sample. *Educational and Psychological Measurement*, 59, 3, 471-480.
- Fournier, P., Lyle, G., Cutler, F., & Soroka, S (2004). Need for Cognition, Need to Evaluate, and Change in Vote Choice. *Paper presented at the annual meeting of the American Association for Public Opinion Research*, Pointe Hilton Tapatio Cliffs, Phoenix, Arizona.
- Fu H. J., Morris, M. W., Lee S., Chao M., Chiu C., Hong Y. (2007) Epistemic Motives and Cultural Conformity: Need for Closure, Culture, and Context as Determinants of Conflict Judgments, *Journal of Personality and Social Psychology*, 92, 2, 191-207.
- Gauthier, K. J., Christopher, A. N., Walter, M. I., Mourad, R., & Marek, P. (2006). Religiosity, religious doubt, and the need for cognition: Their interactive relationship with life satisfaction. *Journal of Happiness Studies*, 7, 139–154.
- Gibson, J. G. (2007). Interpersonal perception: Don't worry, be happy, *Dissertation Abstracts: International, Section B, The Sciences and Engineering*, 68, 5B, 3447.
- Gilibert, D. & Cambon, L. (2003). Paradigms of the sociocognitive approach. In N., Dubois (Ed.), *A sociocognitive approach to social norms*, (pp 38-69), London: Routledge.
- Gilibert, D., Chevrier, B., Marquès, J.M. (1997). *Evaluer négativement une brebis galeuse et favoriser l'endogroupe..* Document non publié. Université Pierre Mendès-France. Laboratoire de psychologie sociale. Grenoble.
- Ginet, A. & Py, J. (2000). Le besoin de cognition: une échelle française pour enfants et ses conséquences au plan sociocognitif, *L'Année Psychologique*, 100, 585–

628.

- Giovanni B. M. & Pelen, P. Y. (2004). Construct validity of the scores of the Chinese version of the Need for Closure Scale, *Educational and Psychological Measurement*, 64, 3, 531-548.
- Ghorbani, N., Watson, P., Bing, M., Davison, H. & LeBreton, D. (2003). Two facets of self knowledge: cross-cultural development of measures in Iran and the United States, *Genetic, Social, and General Psychology Monographs*, 129, 3, 238-268.
- Graham, L. M. (2007). Need for cognition and false memory in the Deese-Roediger-McDermott paradigm. *Personality & Individual Differences*, 42, 409-417.
- Grant, J. D., & Mills, A. J. (2006). The quiet Americans: Formative context, the Academy of management leadership, and the management textbook, 1936-1960, *Management & Organizational History*, 1, 2, 201-224.
- Green, B., L., Kenrick, D.T. (1994). The attractiveness of gender-typed traits at different relationship levels : androgynous characteristics may be desirable after all. *Personality and social Psychological bulletin*, 20, 244-253.
- Gülgöz, S. (2001). Need for cognition and cognitive performance from a cross-cultural perspective: Examples of academic success and solving anagrams, *The Journal of Psychology*, 135, 100-112.
- Gülgöz, S. & Sadowski, C. J. (1995). Düşünme ihtiyacı ölçeğinin Türkçe uyarlaması ve öğrenci başarısı göstergeleri ile korelasyonu [Turkish adaptation and correlation of the need for cognition scale with the indices of student success]. *Türk Psikoloji Dergisi [Turkish Journal of Psychology]*, 10, 35, 15-24.
- Guinguoin, G. (2001). La clairvoyance normative, métacognition sociale ? une perspective métacognitive de la clairvoyance normative, *Orientation Scolaire et Professionnelle*, 3, 337-352.
- Guinguoin, G., & Le Poutier, F. (1994). *À quoi sert aujourd'hui la psychologie sociale ? : demandes actuelles et nouvelles réponses*. Rennes : PUR.
- Guinguoin, G., & Tarquinio, C. (1998) Le besoin d'évaluer : un processus sociocognitif, *Deuxième Congrès International de Psychologie Sociale en Langue Française*, Turin, France

- Gutierrez, M. J, Bajen, M. J, Sintas, F & Amat, M. (1993). An assessment of the tendency to exert cognitive effort. *Anuario de Psicologia*, 58, 3, 53–67.
- Hall, N. Bansal, A., & Lopez, I. (1999). Ethnicity and psychopathology: A meta-analytic review of 31 years of comparative MMPI/MMPI-2 research. *Psychological Assessment*, 11,2, 186-197.
- Hannah, E.T. (1973). Perception of internal-external control in ideal and non-ideal others as a function of one's own I-E score. *Perceptual and Motor Skills*, 37, 743-746.
- Harkness, J.A. (2003). "Questionnaire translation", in Harkness, J.A., van de Vijver, F.J.R., Mohler, P.Ph. (Eds), *Cross-Cultural Survey Methods*, Wiley, NY, 35-56.
- Harkness, J. A., van de Vijver, F. J. R., & Mohler, P. (2003). *Cross-cultural survey methods*. New York: Wiley.
- Harter, S. (1988). The Self-Perception Profile for Adolescents. *Unpublished manual*. University of Denver, Denver, CO.
- Henderson, V. (1966). *The nature of nursing*. New York: Macmillan.
- Hermans, D., De Houwer, J., & Eelen, P. (2001). The need to evaluate, *Journal of Personality and Social Psychology*, 70, 172-194.
- Hoyle, R. H., & Panter, A T. (1995). Writing about structural equation models. In Rick H. Hoyle, (Ed.), pp. 158-176. *Structural equation modeling: Concepts, issues, and applications*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Husser, J.C., Fernandez, L., & Sztulman, H. (2001). Analyses multidimensionnelles à partir de quelques échelles cliniques du MMPI-2 : hystérie, dépression, masculinité-féminité. *Revue Européenne de Psychologie Appliquée*, 51, 12, 13-38.
- Haugtvedt, C. P., Petty, R. E. & Cacioppo, J. T. (1992). Need for cognition and advertising: understanding the role of personality variables, consumer behaviour, *Journal of Consumer Psychology*, 1, 3, 239-260.
- Hewstone, M.R.C., Ward, C. (1985). Ethnocentrism and causal attribution in south East Asia. *Journal of Personality and Social Psychology*, 48, 614-623.

- Hong., Y. Y., Chiu, C. Y., Dweck, C. S. & Sacks, R. (1997). Implicit theories and evaluative processes in person cognition. *Journal of Experimental Social Psychology*, 33, 296-323.
- Horcajo, J., Diaz, D., Brinol, P. & Gandarillas, B. (2008). Need to evaluate: an assessment proposal in Spanish, *Psicothema*, 20, 4, 557-562.
- Husser, J.C., Fernandez, L. & Sztulman, H. (2001). Analyses multidimensionnelles à partir de quelques échelles cliniques du MMPI-2 : hystérie, dépression, masculinité-féminité. *Revue Européenne de Psychologie Appliquée*, 51, 12, 13-38.
- Heider, F. (1944). Social perception and phenomenal causality. *Psychological Review*, 51, 358–374.
- Heider, F. (1958). *The psychology of interpersonal relations*. New York: John Wiley & Sons.
- Heine, S. J. (2005). Where is the evidence for pancultural self-enhancement?: A reply to Sedikides, Gaertner, and Toguchi (2003). *Journal of Personality and Social Psychology*, 89, 531-538.
- Heine, S. J., Lehman, D. R., Markus, H. R., & Kitayama, S. (1999). Is there a universal need for positive self-regard? *Psychological Review*, 106, 766-794.
- Henderson, V. (1966). *The nature of nursing*. New York: Macmillan.
- Hermans, D., De Houwer, J., & Eelen, P. (2001). A time course analysis of the affective priming effect. *Cognition and Emotion*, 15, 2, 143-165.
- Horcajo, J., Díaz, D., Briñol, P., Becerra, A., & Gandarillas, B. (2008). Measuring need to evaluate in Spanish. *Presented at the annual meeting of the International Association of Psychology*. Berlin, Germany.
- Hoyle, R. H., & Panter, A T. (1995). Writing about structural equation models. In Rick H. Hoyle, (Ed.), pp. 158-176. *Structural equation modeling: Concepts, issues, and applications*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Hu, L.-T., & Bentler, P. (1995). Evaluating model fit. In R. H. Hoyle (Ed.), *Structural Equation Modeling: Concepts, Issues, and Applications* (pp.76-99). London: Sage.

- Jarvis, W. B. G. & Petty, R. E. (1996). The need to evaluate. *Journal of Personality and Social Psychology*, 70, 172-194.
- Jellison, J., M., Green, J. (1981) A self-presentation approach to the fundamental attribution error : the norm of internality. *Journal of Personality and Social Psychology*, 40, 643-649.
- Jost, J.T., Glaser, J., Kruglanski, A.W., & Sulloway, F. (2005). Political conservatism as motivated social cognition. *Psychological Bulletin*, 129, 339-375.
- Jouffre, S. (2003). *L'expression et la clairvoyance de la norme d'internnalité: Outils de mesure, production d'explications causales et niveau de scolarisation*, Thèse de Doctorat, Université de Vincennes-Saint-Denis, Paris 8.
- Jouffre, S. (2003). The procedure of measures : Questionnaires and scales. In N. Dubois (Ed.), *A sociocognitive approach to social norm* (pp. 70-93): London. Routledge.
- Jouffre, S., Py, J. & Somat, A. (2001). Norme d'internnalité, norme de consistance et clairvoyance normative, *Revue Internationale de Psychologie Sociale*, 14, 2, 121-164.
- Kalamas, M., Cleveland, M., Laroche, M., & Laufer, R. (2002). The critical role of congruency in prototypical brand extensions. *Journal of Strategic Marketing*, 14, 3, 193–210.
- Kao. C., (1994). The concept and measurement of need for cognition. *Chinese Journal of Psychology*. 36, 1–20.
- Kardash, C. M., & Scholes, R. J. (1996). Effects of preexisting beliefs, epistemological beliefs, and need for cognition on interpretation of controversial issues. *Journal of Educational Psychology*, 88, 2, 260-271.
- Kardash, C. M., & Noel, L. K. (2000). How organizational signals, need for cognition, and verbal ability affect text recall and recognition. *Contemporary Educational Psychology*. 25, 3, 317-331.
- Karpowitz, C. (1996). Extremists or Good Citizens? The Political Psychology of Public Meetings and the Dark Side of Civic Engagement, *Conference paper in Midwestern Political Science Association*, 1-76.
- Kelman, H. C. (1958). Compliance, identification, and internalization: Three processes

- of attitude change. *Journal of Conflict Resolution*, 2, 51-60.
- Kemmelmeier, M. (1997). Political orientation and *need for cognitive closure* in German university students. *The Journal of Social Psychology*, 137, 787-789.
- Klein, C. & Webster, D. (2000). Individual Differences in Argument Scrutiny as Motivated by Need for Cognitive Closure, *Basic and Applied Social Psychology*, 22, 2, 119 – 129.
- Klossowska, M. & Van Hiel, C. (2002). The relationships between the need for closure and conservative beliefs in western and eastern Europe, *Political Psychology*, 24, 3, 501-518.
- Kobbeltvedt, T., Brun, W., Johnsen, B. H., & Eid, J. (2005). Risk as feelings or risk and feelings? A cross-lagged panel analysis. *Journal of Risk Research*, 8, 417-437.
- Kossowska, M., Van Hiel, A., Chun, W.Y., & Kruglanski, A.W. (2002). The need for cognitive closure scale: Structure, cross-cultural invariance, and comparison of mean ratings between European American and East Asian Samples. *Psychologica Belgica*, 42, 267-286.
- Kruglanski, A. W. (1989). *Lay epistemics and human knowledge: Cognitive and motivational bases*. New York: Plenum.
- Kruglanski, A. W. (1990). Lay epistemic theory in social-cognitive psychology. *Psychological Inquiry*, 1, 181-197.
- Kruglanski, A. W. (1990). Conditions for accuracy: general and specific. In J. P. Caverni, J. M. Fabre and M. Gonzales (Eds.), *Cognitive biases: Their contribution to understanding human cognitive processes*, (pp. 15-34). Amsterdam: North Holland.
- Kruglanski, A. W., Webster, D. M., & Klem, A.(1993). Motivated resistance and openness to persuasion in the presence or absence of prior information. *Journal of Personality and Social Psychology*, 65, 861-876.
- Kruglanski, A. W., Bar-Tal, D., & Klar, Y. (1993). *A social-cognitive theory of conflict*. In K. S. Larsen (Ed.), *Conflict and Social Psychology* (pp. 46-57). London: Sage.
- Kruglanski, A. W., Atash, M. N., De Grada, E., Mannetti, L., & Pierro, A. (1997).

- Psychological theory testing versus psychometric nay saying: Need for closure scale and the Neuberg *et al.* critique. *Journal of Personality and Social Psychology*, 73, 1005-1024.
- Kruglanski, A.W., Pierro, A., Mannetti, L., De Grada, E. (2006). Groups as epistemic providers: Need for Closure and the Unfolding of Group-Centrism. *Psychological Review*, 113, 1, 84-100.
- Kruglanski, A. W., Shah, J. Y., Pierro, A., & Mannetti, L. (2002). When similarity breeds content: Need for closure and the allure of homogenous and self-resembling groups. *Journal of Personality and Social Psychology*, 83, 648-662.
- Laroche, M., Tomiuk, M. A., Toffoli, R. & Richard, M. (2004). Analyses traditionnelles et FDI des échelles de mesure: application a l'échelle de l'intensité du raisonnement cognitif. *Canadian Journal of Administrative Sciences*, 21, 4, 344-360.
- Lamers, S. M. A., Westerhof, G. J., Bohlmeijer, E. T., Ten Klooster, P. M., & Keyes, C. L. M. (2010). Evaluating the Psychometric Properties of the Mental Health Continuum-Short Form (MHC-SF). *Journal of Clinical Psychology*, 67, 99–110.
- Lassiter, G. D., Briggs, M. A., & Slaw, R. D. (1991). Need for cognition, causal processing, and memory for behavior. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 17, 694-700.
- Laveault, D. & Grégoire, J. (2002). *Introduction aux théories des tests en psychologie et en éducation*. Bruxelles: De Boeck.
- Leary, M. R., & Baumeister, R. F. (2000). *The nature and function of self-esteem: Sociometer theory*. In M.P. Zanna (Ed.), *Advances in experimental social psychology* (pp. 1-62). San Diego, CA: Academic Press.
- Le Barbenchon, E., Cambon, L. & Lavigne, F. (2005). Désirabilité et utilité sociale de 308 adjectifs et 297 professions, *L'Année Psychologique*, 2, 317-355.
- Leone, C., & Ensley, E. (1986). Self-generated attitude change: A person by situation analysis of attitude polarization and attenuation. *Journal of Research in Personality*, 20, 434-446.

- Lethbridge, D. (1986). A Marxist theory of self-actualization. *Journal of Humanistic Psychology* 26, 84–103.
- Levin, I. P., Huneke, M. E., & Jasper, J. D.. (2000). Information processing at successive stages of decision making: Need for cognition and inclusion-exclusion effects. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 82, 171–193.
- Liberman, N., Molden, D. C., Idson, L. C., & Higgins, E.T. (2001). Promotion and prevention focus on alternative hypotheses: Implications for attributional functions. *Journal of Personality and Social Psychology*, 80, 5-18.
- Loose, F. (2001). *L'individualisme : une norme sociale ?* Doctoral Dissertation. Université Blaise Pascal, Clermont-ferrand, France.
- Lord, K. R. & Putrevu, S. (2006). Exploring the Dimensionality of the Need for Cognition Scale. *Psychology & Marketing*, 23, 1, 11-34.
- Lorenzi-Cioldi, F. (1988). *Individus dominants et groupes dominés : images masculines et féminines*, Grenoble, PUG.
- Lukes, S. (1973). *Individualism*. Oxford: Basil Blackwell.
- Luminet, O. (1996). La norme d'intériorité dans la consultance en recrutement : variations et clairvoyance dans l'emploi des critères attributifs. *Revue Internationale de psychologie sociale*, 9, 69-90.
- MacInnis, D. J., Moorman, C., and Jaworski, B. J., (1991). Enhancing and Measuring Consumers' Motivation, Opportunity, and Ability to Process Brand Information from Ads. *Journal of Marketing*. 55, 4, 32-53.
- Maddi, S. R., & Costa, P. T. (1972). *Humanism in personology*: Allport, Maslow, Murray. Chicago: Aldine. (Excerpts reprinted in I. Cohen, Ed., (1974), *Readings in Introductory psychology*. New York: Praeger.
- Mannetti, L., de Grada, E., & Pierro, A. (1995, September). Need for cognitive closure and interactive and conversational strategies in group negotiation. *Paper presented at the European Association of Experimental Social Psychology and the Society of Experimental Psychology*, Washington, DC.
- Mannetti, L., Pierro, A., Kruglanski, A., Taris, T., Bezinovic, P. (2002). A cross-cultural study of the Need for Cognitive Closure Scale: comparing its structure

- in Croatia, Italy, USA and The Netherlands, *The British Journal of Social Psychology*, 41, 1, 139-156.
- Martin, L., Seta, J. & Crelia, C. (1990). Assimilation and contrast as a function of people's willingness and ability to expend effort in forming an impression, *Journal of Personality and Social Psychology*, 64, 317-326.
- Maslow, A. (1943). *Motivation and personality*, New York: Harper and Row.
- Maslow, A. (1954). *Motivation and Personality*. New York: Harper.
- Masson-Maret, H. (1997). Evaluation sociale et différence des sexes : une étude socio-normative au sein d'une organisation administrative. *Revue internationale de Psychologie Sociale*, 10, 49-62.
- Masson-Maret, H., Beauvois, J., L. (2000). Une approche normative des stéréotypes masculin et féminin. *Les Cahiers Internationaux de Psychologie Sociale*, 45, 29-47.
- Mathwick C., Malhotra, N. & Rigdon, E. (2001). Experiential value: conceptualization, measurement and application in the catalog and internet shopping environment, *Journal of Retailing*, 77, 1, 39-56.
- Michael, N. E. & Bendixen, L. D. (2003). Approaching and avoiding arguments: The role of epistemological beliefs, need for cognition, and extraverted personality traits. *Contemporary Educational Psychology*, 28, 4, 573-595. Retrieved from <http://linkinghub.elsevier.com/retrieve/pii/S0361476X02000620>.
- Mikulincer, M. (1997). Adult attachment style and information processing: Individual differences in curiosity and cognitive closure. *Journal of Personality and Social Psychology*, 72, 1217-1230.
- Moliner, P. (2000) De la norme d'intériorité à la représentation des relations sociales. *Revue Internationale de Psychologie Sociale*, 2, 7-32.
- Moliner, P. (1996). *Images et représentations sociales*, Grenoble, PUG.
- Moneta, G. B. & Yip, P. P. (2004). Construct validity of the scores of the Chinese version of the Need for Closure Scale. *Educational and Psychological Measurement*, 64, 3, 531-548.

- Murphy, P. K. & Holleran, T. A. (2005). Examining the complex roles of motivation and text medium in the persuasion process. *Contemporary Educational Psychology* 30, 4, 418-438.
- Murray, H. A. (1939). *Explorations in Personality*. New York: Oxford University Press.
- Nair, K. U. & Ramnarayan, S. (2000). Individual Differences in Need for Cognition and Complex Problem Solving. *Journal of Research in Personality*, 34, 3, 305-328.
- Neuberg, S. L., & Newsom, J. T. (1993). Personal Need for Structure: Individual differences in the desire for simple structure. *Journal of Personality and Social Psychology*, 65, 113-131.
- Neuberg, S., Judice, T., & West, S (1997). What the need for Closure Scale measures and what it does not: Toward differentiating among related epistemic motives. *Journal of Personality and Social Psychology*, 72, 1396-1412.
- Neuberg, S. L., West, S. G., Judice, T. N., & Thompson, M. M. (1997). On dimensionality, discriminant validity, and the role of psychometric analyses in personality theory and measurement: Reply to Kruglanski *et al.*'s (1997) Defense of the Need for Closure Scale. *Journal of Personality and Social Psychology*, 73, 1017-1029.
- Nunnally, J. C. (1978). *Psychometric Theory*. New York: McGraw-Hill.
- Pansu, P. (1997). Norme d'internalité et appréciation de la valeur professionnelle : l'effet des explications internes dans l'appréciation du personnel. *Le travail humain*, 60, 205-222.
- Pansu, P. & Gilibert, D. (2002). Effect of causal explanations on work related judgement. *Applied Psychology: An international Review*, 51, 4, 505-526.
- Pedhazur, E., & Pedhazur-Schmelkin, L. (1991). *Measurement, design and analysis: a intergrated approach*. New York: Lawrence Elbaum Associates, Hillsdale.
- Petty, R. E., & Cacioppo, J. T. (1986). *Communication and Persuasion: Central and Peripheral Routes to Attitude Change*. New York: Springer-Verlag.
- Petty, R. E., & Cacioppo, J. T. (1990). Involvement and persuasion: Tradition versus integration. *Psychological Bulletin*, 107, 367-374.

- Petty, R. E., Fazio, R. H., & Briñol, P. (2009). *Attitudes: Insights from the new implicit measures*. New York: Psychology Press.
- Petty, R. E, Cacioppo, J. T., and Schumann, D. (1983). Central and Peripheral Routes to Advertising Effectiveness: The Moderating Role of Involvement, *Journal of Consumer Research*, 10, 135-146.
- Pierro, A. & Kruglanski, A. W. (2008). “Seizing and freezing” on a significant person schema: Need for closure and the transference effect in social judgment. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 34, 1492-1503.
- Petty, R., DeMarree, K., Brinol, P., Horcajo, J. & Strathman, A. (2008). Need for Cognition Can Magnify or Attenuate Priming Effects in Social Judgment, *Personality and Social Psychology Bulletin*, 34, 7, 900-912.
- Pierro, A., Cicero, L., Bonaiuto, M., Knippenberg, D. & Kruglanski, A. W. (2005). Leader group prototypicality and leadership effectiveness: The moderating role of need for cognitive closure, *The Leadership Quarterly*, 16, 4, 503-516.
- Priester, J. & Petty, R. E. (1995). Source attributions and persuasion: perceived honesty as a determinant of message scrutiny. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 21, 637-654.
- Py, J., Somat, A. (1991). Normativité, conformité et clairvoyance normative : leurs effets sur le jugement évaluatif dans un contexte scolaire. Dans : J., L., Beauvois, R., V. Joule, J., M., Monteil (Eds), *Perspectives cognitives et conduites sociales*, 3, (pp. 167-193). Cousset : DelVal.
- Py, J. & Somat, A. (1996). Internalité, clairvoyance et autoreprésentation, quelles vérifications et prolongements. In J-L. Beauvois, R. V. Joule & J. M. Montreil (Eds). *Perspectives cognitives et conduites sociales, quelles cognitions et quelles conduites ?* Cousset (Fribourg) : Delval.
- Py, J. & Ginet, A. (2000). Le Besoin de Cognition : une échelle française pour enfants et ses conséquences au plan sociocognitif. *L'Année Psychologique*, 100, 585-628.
- Raman N.V, Chattopadhyay P. & Hoyer W. D. (1995), Do Consumers Seek Emotion Situations : The Need for Emotion Scale, *Advances in Consumer Research*, 22, 537- 542.

- Rodman, T. (1996). Covariates of coping responses: the relationship among gender, sex roles, need for cognition and appraisal on coping responses in an air force trainee population, *Dissertation abstracts international Section A: Humanities and Social Sciences*, 57, 3-A, 1035.
- Roets, A., & Van Hiel, A. (2007). Separating ability from need: Clarifying the dimensional structure of the need for closure scale. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 33, 266-280.
- Roets, A. & Van Hiel, A. (2011). Item selection and validation of a brief, 15-item version of the need for closure scale. *Personality and Individual Differences*, 50, 90-94.
- Roets, A., & Van Hiel, A. (2006). Need for closure relations with authoritarianism, conservative beliefs and racism: The impact of urgency and permanence tendencies. *Psychologica Belgica*, 46, 235-252.
- Roets, A., Van Hiel, A., & Cornelis, I. (2006). The dimensional structure of the Need for Cognitive Closure Scale: Relationships with “seizing” and “freezing” processes. *Social Cognition*, 24, 22-45.
- Rubin, M., Paolini, S. & Crisp, R. (2011). The relationship between the need for closure and deviant bias: An investigation of generality and process, *International Journal of Psychology*, 46, 3, 206-213.
- Ruiter, R. A. C., Verplanken, B., De Cremer, D. & Kok, G., (2004). Danger and fear control in response to fear appeals: The role of need for cognition. *Basic and Applied Social Psychology*, 26, 1, 13-24.
- Ruscio, J. (2000). The role of complex thought in clinical prediction : Social accountability and the need for cognition. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 68, 1, 13-24.
- Sadowski C. J. (1993). An examination of the short Need for Cognition Scale. *The Journal of Psychology*, 127, 451–454.
- Sanders, J. A., Gass, R. H., Wiseman, R. L., & Brusckie, J. C. (1992). An analysis and ethnic comparison of argumentativeness, verbal aggressiveness, and need for cognition. *Communication Reports*, 5, 50-56.

- Schutz, W. (1966). *The interpersonal underworld*. (5th ed.). Palo Alto, California: Science & Behavioral Books, Inc.
- Schwartz, S. H. (1992). *Universals in the content and structure of values : Theoretical advances and empirical tests in 20 countries*. In M. P. Zanna (Ed.), *Advances in experimental social psychology*, San Diego, CA: Academic Press.
- Sedikides, C., Gaertner, L., & Toguchi, Y. (2003). Pancultural self-enhancement. *Journal of Personality and Social Psychology*, 84, 60-70.
- Sedikides, C., Gaertner, L., & Vevea, J. L. (2005). Pancultural self-enhancement reloaded: A meta analytic reply to Heine (2005). *Journal of Personality and Social Psychology*, 89, 539-551.
- Simpson, R. (1977). *Psychiatric nursing*, Balliere, Tindalle, London.
- Shakarchi, R.J., & Haugtvedt, C.P. (2004). Prompting elaboration by restricting choice. *Asia Pacific Association for Consumer Research Conference*, Seoul, South Korea.
- Shaw, R. & Colimore, K. (1988). *Humanistic psychology as ideology: An analysis of Maslow s contradictions*. *Journal of Humanistic Psychology*, 28, 3, 51-55.
- Shestowsky, D., & Horowitz, L. M. (2004). How the need for cognition scale predicts behavior in mock jury deliberations. *Law Human Behavior*, 28, 3, 305-337.
- Shestowsky, D., Wegener, D. T., & Fabrigar, L. R. (1998). Need for cognition and interpersonal influence: Individual differences in impact on dyadic decisions. *Journal of Personality and Social Psychology*, 74, 1317-1328.
- Somat A. & Vazel, M.-A. (1999). Normative clearheadedness : a general knowledge of social valuation. *European Journal of Social Psychology*, 29, 691-705.
- Somat, A. Doisneau, L. & Gouin, C. (1994). *L'individualisme, une norme générale de jugement*, Unpublished manuscript, Catholic University of Angers, Angers.
- Stalder, D. R. (2010). Competing roles for the subfactors of need for closure in moderating dissonance-produced attitude change. *Personality and Individual Differences*, 48, 6, 775-778.
- Stern, G., S., Manifold, B. (1977). Internal locus of control as a value. *Journal of Research in Personality*, 11, 237-242.

- Suzuki, K. & Sakurai, S. (2003). The construction, reliability and validity of a Japanese Need for Closure Scale, *Shinrigaku Kenkyu*, 74, 3, 270-275.
- Tajfel, H., Billig, M. G., Bundy, R. F., & Flament, C. (1971). Social categorization and intergroup behavior. *European Journal of Social Psychology*, 1, 149-177.
- Tanaka, J., Panter, A. & Winborne, W. (1988). Dimensions of the need for cognition: Subscales and gender differences. *Multivariate Behavioral Research*, 23, 3-50.
- Tarquinio, C., & Tarquinio, P. (2001). Norme d'internalité, attractivité physique et évaluation scolaire. *L'orientation scolaire et professionnelle*, 30, 373-390.
- Tesser, A. (1988). Toward a self-evaluation maintenance model of social behavior. In L. Berkowitz (Ed.), *Advances in Experimental Social Psychology*, (pp. 181-227). New York: Academic Press.
- Tesser, A., & Martin, L. (1996). The psychology of evaluation. In A. W. Kruglanski & E. T. Higgins (Eds.), *Social Psychology : Handbook of basics principes*.
- Teodorovic, D & Somat, A. (2004). L'intériorisation des norms sociales et le development morale dans des systèmes culturelles et idéologiques différentes, *5^{ème} Congrès International de Psychologie Sociale en Langue Française, Lausanne*, 1-4 Septembre, 154-155.
- Thissen, D., Steinberg, L., & Gerrard, M. (1986). Beyond group mean differences: The concept of item bias. *Psychological Bulletin*, 99, 118-128.
- Thompson, M. M., Naccarato, M. E., Parker, K. C. H., & Moskowitz, G. (2001). The Personal Need for Structure (PNS) and Personal Fear of Invalidity (PFI) scales: Historical perspectives, present applications and future directions. In G. Moskowitz (Ed.), *Cognitive social psychology: The Princeton symposium on the legacy and future of social cognition* (pp. 19-39). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Tormala, Z.L., & Petty, R.E. (2001). On-line versus memory-based processing: The role of 'need to evaluate' in person perception. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 27, 1599-1612.
- Tuten, T. L. & Bosnjak, M. (2002). *Attitudes towards Web Advertising: An Initial Exploration. Paper presented at the Annual Meeting of the Southeast Institute for Operations Research and the Management Sciences, Oct. 3rd - Oct. 4th,*

2002, Myrtle Beach, SC, USA.

- Vallerand, R. J. (1989). Vers une méthodologie de validation transculturelle de questionnaires psychologiques : implications pour la recherche en langue française. *Psychologie Canadienne*, 30, 4, 662-689.
- Vallerand, R. J. & Hess, U. (2000). *Méthodes de recherche en psychologie*. Boucherville, QC. : Gaëtan Morin
- Van Hiel, A., Mervielde, I. (2003) The Need for closure and the Spontaneous Use of Complex and Simple Cognitive Structures. *The Journal of Social Psychology*, 14, 559-568.
- Verplanken, B. (1993). Need for cognition and external information search: Responses to time pressure during decision-making. *Journal of Research in Personality*, 27, 3, 238-252.
- Verplanken, B., Hazenberg, P. T., & Palenewen, G. T. (1992) Need for cognition and external information search effort. *Journal of Research in Personality*, 26, 128-136.
- Vieira (2009). Is the Need to Evaluate a Real Consumers Need?, *Brazilian Administration Review*, 6, 2, 153-172.
- Vigneau, F., Bors, D. A. & Dauvier, B. (2008). Besoin de cognition et tolérance à l'ambiguïté: généralisation d'un modèle trait-méthode à deux questionnaires de personnalité. In E. Loarer (Ed.), *La psychologie différentielle et ses applications* (pp.219-222). Rennes : PUR.
- Wallach, M.A., Wing, C., (1968). Is risk a value ? *Journal of Personality and Social Psychology*, 9, 101-106.
- Webster, D. M. (1993). Motivated augmentation and reduction of the overattribution bias. *Journal of Personality and Social Psychology*, 65, 261-271.
- Webster, D., Kruglanski, A. (1994) Individual differences in need for cognitive closure. *Journal of Personality and Social Psychology*, 67, 6, 1049-1062.
- Webster, D. M. Kruglanski, A. W & Pattison, D. A. (1997). Motivated language use in intergroup contexts: need-for-closure effects on the linguistic intergroup bias. *Journal of Personality and Social Psychology*, 72, 5, 1122-1131.

- Wood S. L., & Swait J. (2002). Psychological indicators of innovation adoption: crossclassification based on need for cognition and need for change, *Journal of Consumer Psychology*, 12, 1, 1-13.
- Yun, D. & Xiaolei, W., (2007). The role of need for cognition and reader beliefs in text comprehension and interest development. *Contemporary Educational Psychology*, 32, 3, 332-347.

ANNEXES

ANNEXES

ANNEXE 1 : LA VERSION COURTE DES TROIS ECHELLE DE MESURES

ANNEXE 2 : LES MATERIALS EVALUANT LES PAPERDIGME

D'IDENTIFICATION ET

DES JUGES

ANNEXE 1 :

LA VERSION COURTE DES TROIS ECHELLE DE MESURES

(UNE VERSION REMPLIE PAR UN ETUDIANT)



Cher collègue,

Pour compléter une étude que nous menons actuellement, au LAUREPS, nous vous serions reconnaissants de répondre au questionnaire suivant.

Ceci n'est pas un exercice. C'est juste pour savoir ce que vous pensez.

Il n'y a pas de bonnes ni de mauvaises réponses.

Vos réponses seront toujours bonnes si vous choisissez ce que vous pensez réellement.

Cochez une seule réponse, celle qui vous convient le mieux.

Afin de décrire l'ensemble des caractéristiques des participants, merci de remplir les renseignements généraux suivants :

1 SEXE (entourez la réponse): **Homme** **Femme**

2 DATE DE NAISSANCE :

3 UNIVERSITE :

5 DEPARTMENT D'ETUDE :

Merci beaucoup par avance

Gérard GUINGOUAIN

Alain SOMAT

Marei SALAMA YOUNES

BESOIN DE COGNITION

<i>Indiquez pour chaque item dans quelle mesure vous êtes d'accord avec celle-ci en cochant dans la case correspondant à ce que vous pensez «attention à ne pas dépasser les limites de la petite case prévue pour marquer votre réponse ». De cette façon : X</i>	Complètement Faux	Plutôt faux	Plutôt vrai	Complètement vrai
--	------------------------------	------------------------	------------------------	------------------------------

1. Je préfère les problèmes complexes aux problèmes simples.	<input checked="" type="checkbox"/>	!	!	!
2. J'aime avoir la responsabilité de gérer une situation qui réclame un gros effort de réflexion.	<input checked="" type="checkbox"/>	!	!	!
3. Je préfère faire quelque chose qui réclame peu de réflexion que quelque chose qui sera un défi lancé à mes capacités de réflexion.	!	!	!	<input checked="" type="checkbox"/>
4. J'essaie d'anticiper et d'éviter les situations pour lesquelles il y a une forte chance de devoir réfléchir profondément.	!	!	!	<input checked="" type="checkbox"/>
5. J'éprouve de la satisfaction à réfléchir intensément et longtemps.	!	<input checked="" type="checkbox"/>	!	!
6. J'apprécie vraiment les tâches impliquant d'apporter de nouvelles solutions à des problèmes.	<input checked="" type="checkbox"/>	!	!	!
7. L'idée de m'appuyer sur la réflexion pour parvenir à mes fins me plaît.	!	<input checked="" type="checkbox"/>	!	!
8. Apprendre de nouveaux modes de réflexion ne m'excite pas beaucoup.	!	!	!	<input checked="" type="checkbox"/>
9. Je préfère que ma vie fourmille d'énigmes qu'il me faut résoudre.	!	!	<input checked="" type="checkbox"/>	!
10. La notion de réflexion abstraite m'attire.	<input checked="" type="checkbox"/>	!	!	!
11. Je ressens du soulagement plutôt que de la satisfaction après avoir mené à bien une tâche nécessitant un grand effort intellectuel.	!	<input checked="" type="checkbox"/>	!	!

BESOIN DE CLÔTURE

<i>Indiquez pour chaque item dans quelle mesure vous êtes d'accord avec celle-ci en cochant dans la case correspondant à ce que vous pensez «attention à ne pas dépasser les limites de la petite case prévue pour marquer votre réponse ». De cette façon : X</i>	Pas du tout d'accord	désaccord	Un peu désaccord	Un peu d'accord	D'accord	Tout à fait d'accord
1. Je pense qu'avoir des règles claires et de l'ordre au travail est essentiel pour réussir.	!	<input checked="" type="checkbox"/>	!	!	!	!
2. Je suis toujours curieux d'entendre un avis différent du mien même si je me suis déjà fait mon opinion.	!	!	!	!	<input checked="" type="checkbox"/>	!
3. Je n'aime pas les situations incertaines.	!	<input checked="" type="checkbox"/>	!	!	!	!
4. Je trouve qu'une vie bien organisée avec des horaires réguliers convient à mon tempérament.	<input checked="" type="checkbox"/>	!	!	!	!	!
5. J'apprécie l'incertitude de se retrouver dans une situation nouvelle sans savoir ce qui peut se passer.	!	!	!	!	<input checked="" type="checkbox"/>	!
6. Je trouve inconfortable de ne pas comprendre pourquoi un certain événement survient dans ma vie.	<input checked="" type="checkbox"/>	!	!	!	!	!
7. Je déteste changer mes plans à la dernière minute.	!	<input checked="" type="checkbox"/>	!	!	!	!
8. Je me décrirais volontiers comme quelqu'un d'indécis.	!	!	!	!	<input checked="" type="checkbox"/>	!
9. Quand je vais faire des courses, j'ai des difficultés à décider ce que je veux exactement.	!	!	!	!	!	<input checked="" type="checkbox"/>
10. Face à un problème, je vois assez vite quelle est la bonne solution.	!	<input checked="" type="checkbox"/>	!	!	!	!

<p><i>Indiquez pour chaque item dans quelle mesure vous êtes d'accord avec celle-ci en cochant dans la case correspondant à ce que vous pensez «attention à ne pas dépasser les limites de la petite case prévue pour marquer votre réponse ».</i> <i>De cette façon : X</i></p>	<p>Pas du tout d'accord</p>	<p>désaccord</p>	<p>Un peu désaccord</p>	<p>Un peu d'accord</p>	<p>D'accord</p>	<p>Tout à fait d'accord</p>
<p>11.Cela me dérange vraiment quand je ne comprends pas clairement une question importante.</p>	<p>!</p>	<p><input checked="" type="checkbox"/></p>	<p>!</p>	<p>!</p>	<p>!</p>	<p>!</p>
<p>12.J'ai tendance à repousser la prise des décisions importantes jusqu'au dernier moment.</p>	<p>!</p>	<p>!</p>	<p>!</p>	<p>!</p>	<p><input checked="" type="checkbox"/></p>	<p>!</p>
<p>13.En général, je prends des décisions importantes rapidement et de façon assurée.</p>	<p>!</p>	<p><input checked="" type="checkbox"/></p>	<p>!</p>	<p>!</p>	<p>!</p>	<p>!</p>
<p>14.Mon espace personnel est généralement désordonné et désorganisé</p>	<p>!</p>	<p>!</p>	<p>!</p>	<p>!</p>	<p>!</p>	<p><input checked="" type="checkbox"/></p>
<p>15.J'ai tendance à me trouver en difficulté dans la plupart des situations de décision.</p>	<p>!</p>	<p>!</p>	<p>!</p>	<p>!</p>	<p><input checked="" type="checkbox"/></p>	<p>!</p>
<p>16.Je crois que l'ordre et l'organisation sont parmi les caractéristiques les plus importantes d'un bon étudiant..</p>	<p><input checked="" type="checkbox"/></p>	<p>!</p>	<p>!</p>	<p>!</p>	<p>!</p>	<p>!</p>
<p>17.Je n'aime pas être avec des gens qui sont capables d'actions imprévisibles.</p>	<p>!</p>	<p><input checked="" type="checkbox"/></p>	<p>!</p>	<p>!</p>	<p>!</p>	<p>!</p>
<p>18.J'apprendrais mieux dans un cours qui affiche moins directement les objectifs à atteindre et les pré requis.</p>	<p>!</p>	<p>!</p>	<p>!</p>	<p>!</p>	<p>!</p>	<p><input checked="" type="checkbox"/></p>

<i>Indiquez pour chaque item dans quelle mesure vous êtes d'accord avec celle-ci en cochant dans la case correspondant à ce que vous pensez «attention à ne pas dépasser les limites de la petite case prévue pour marquer votre réponse”.</i> De cette façon : <input checked="" type="checkbox"/>	Pas du tout d'accord	désaccord	Un peu désaccord	Un peu d'accord	D'accord	Tout à fait d'accord
19. Je n'aime pas aller dans une situation sans savoir ce que je peux en attendre.	<input checked="" type="checkbox"/>	!	!	!	!	!
20. J'aime tout le temps savoir ce que les gens pensent.	!	<input checked="" type="checkbox"/>	!	!	!	!
21. Je n'aime pas que les propos d'une personne puissent avoir plusieurs interprétations.	<input checked="" type="checkbox"/>	!	!	!	!	!
22. Je trouve que mettre en place une routine bien établie me permet de profiter davantage de la vie.	!	<input checked="" type="checkbox"/>	!	!	!	!
23. J'apprécie d'avoir un mode de vie clair et structuré.	<input checked="" type="checkbox"/>	!	!	!	!	!
24. Je préfère interagir avec des gens dont les opinions sont très différentes des miennes.	!	!	!	!	<input checked="" type="checkbox"/>	!
25. J'aime que tout soit planifié et que chaque chose soit à sa place.	!	<input checked="" type="checkbox"/>	!	!	!	!
26. Je me sens mal avec les gens dont je ne sais pas clairement ce qu'ils pensent ou veulent.	<input checked="" type="checkbox"/>	!	!	!	!	!
27. Quand je tente de résoudre un problème, je vois souvent tellement d'options que je me sens déconcerté.	!	<input checked="" type="checkbox"/>	!	!	!	!

Indiquez pour chaque item dans quelle mesure vous êtes d'accord avec celle-ci en cochant dans la case correspondant à ce que vous pensez «attention à ne pas dépasser les limites de la petite case prévue pour marquer votre réponse ».	Pas du tout d'accord	désaccord	Un peu désaccord	Un peu d'accord	D'accord	Tout à fait d'accord
28. Je préfère encore apprendre des mauvaises nouvelles que de rester dans l'incertitude	!	<input checked="" type="checkbox"/>	!	!	!	!
29. Généralement, je ne consulte pas beaucoup d'opinions différentes avant de former ma propre opinion personnelle.	!	<input checked="" type="checkbox"/>	!	!	!	!
30. Je n'aime pas les côtés routiniers de mon travail (mes études).	!	!	!	!	<input checked="" type="checkbox"/>	!

BESOIN D'ÉVALUER

<i>Indiquez pour chaque item dans quelle mesure vous êtes d'accord avec celle-ci en cochant dans la case correspondant à ce que vous pensez «attention à ne pas dépasser les limites de la petite case prévue pour marquer votre réponse ». De cette façon : X</i>	Totalemnt non- Caractéristique de moi – même	Un peu non Caractéristique de moi – même	Je ne sais pas	Un peu Caractéristique de moi – même	Totalemnt Caractéristique de moi – même
1. Je me forme des opinions à propos de toute chose.	<input checked="" type="checkbox"/>	!	!	!	!
2. Je veux savoir exactement ce qui est bon et ce qui est mauvais à propos de toute chose.	!	<input checked="" type="checkbox"/>	!	!	!
3. Je préfère souvent rester neutre à propos de questions complexes.	!	!	!	<input checked="" type="checkbox"/>	!
4. Si quelque chose n'a pas de conséquence pour moi, je ne cherche pas habituellement à décider si c'est bon ou mauvais.	!	!	!	!	<input checked="" type="checkbox"/>
5. Il y a beaucoup de choses pour lesquelles je n'ai pas de préférence.	!	!	!	!	<input checked="" type="checkbox"/>
6. Cela me dérange de rester neutre.	<input checked="" type="checkbox"/>	!	!	!	!
7. Généralement j'ai une opinion sur les choses même si elles ne me concernent pas.	!	<input checked="" type="checkbox"/>	!	!	!
8. J'ai beaucoup plus d'opinions que la plupart des gens .	!	<input checked="" type="checkbox"/>	!	!	!
9. Je préfère avoir une opinion tranchée que pas d'opinion du tout.	<input checked="" type="checkbox"/>	!	!	!	!

<p><i>Indiquez pour chaque item dans quelle mesure vous êtes d'accord avec celle-ci en cochant dans la case correspondant à ce que vous pensez «attention à ne pas dépasser les limites de la petite case prévue pour marquer votre réponse ».</i> <i>De cette façon : X</i></p>	<p>Totalement non- Caractéristique de moi – même</p>	<p>Un peu non Caractéristique de moi – même</p>	<p>Je ne sais pas</p>	<p>Un peu Caractéristique de moi – même</p>	<p>Totalement Caractéristique de moi – même</p>
<p>10. J'accorde beaucoup d'attention au fait que les choses soient bonnes ou mauvaises.</p>	<p><input checked="" type="checkbox"/></p>	<p>!</p>	<p>!</p>	<p>!</p>	<p>!</p>
<p>11. Je me forme des opinions affirmées uniquement quand j'y suis obligé.</p>	<p>!</p>	<p>!</p>	<p>!</p>	<p><input checked="" type="checkbox"/></p>	<p>!</p>
<p>12. J'aime décider si les nouvelles choses sont vraiment bonnes ou vraiment mauvaises.</p>	<p>!</p>	<p><input checked="" type="checkbox"/></p>	<p>!</p>	<p>!</p>	<p>!</p>

ANNEXE 2 :

LES MATERIALS EVALUANT LES DEUX PPDIGMES

Paradigme de l'identification

identification	professionnel	Amical
Très bien évalué (+)	Mr A	Mr B
Très mal évalué (-)	Mr C	Mr D

identification	professionnel	Amical
Très bien évaluée (+)	Mme E	Mme F
Très mal évaluée (-)	Mme G	Mme H

Bonjour,

Nous menons actuellement, au sein de LAUREPS, une adaptation et une validation en langue française de trois questionnaires de besoins fondamentaux. Ceux-ci sont généralement ceux qui sont les plus utilisés dans les études scientifiques. Pour une validation correcte, il est important de disposer d'un grand nombre de sujets. Nous vous serions donc reconnaissants de bien vouloir répondre aux questionnaires suivants.

Les réponses que vous fournirez sont totalement anonymes. De votre sincérité à répondre dépend la réussite de cette étude

Nous vous en remercions à l'avance

Nous nous situons dans un cadre professionnel

Monsieur A a été très bien évalué.

L'exercice consiste à remplir le questionnaire suivant comme, selon vous, l'a rempli Mr A avec le résultat que l'on sait (très bonne évaluation dans un cadre professionnel).

Nous nous situons dans un cadre professionnel

Madame E a été très bien évaluée.

L'exercice consiste à remplir le questionnaire suivant comme, selon vous, l'a rempli Mme E avec le résultat que l'on sait (très bonne évaluation dans un cadre professionnel).

Bonjour,

Nous menons actuellement, au sein de LAUREPS, une adaptation et une validation en langue française de trois questionnaires de besoins fondamentaux. Ceux-ci sont généralement ceux qui sont les plus utilisés dans les études scientifiques. Pour une validation correcte, il est important de disposer d'un grand nombre de sujets. Nous vous serions donc reconnaissants de bien vouloir répondre aux questionnaires suivants.

Les réponses que vous fournirez sont totalement anonymes. De votre sincérité à répondre dépend la réussite de cette étude

Nous vous en remercions à l'avance

Nous nous situons dans un cadre amical

Monsieur B a été très bien évalué.

L'exercice consiste à remplir le questionnaire suivant comme, selon vous, l'a rempli Mr B avec le résultat que l'on sait (bonne évaluation dans un cadre amical).

Nous nous situons dans un cadre amical

Madame F a été très bien évaluée.

L'exercice consiste à remplir le questionnaire suivant comme, selon vous, l'a rempli Mme F avec le résultat que l'on sait (bonne évaluation dans un cadre amical).

Bonjour,

Nous menons actuellement, au sein de LAUREPS, une adaptation et une validation en langue française de trois questionnaires de besoins fondamentaux. Ceux-ci sont généralement ceux qui sont les plus utilisés dans les études scientifiques. Pour une validation correcte, il est important de disposer d'un grand nombre de sujets. Nous vous serions donc reconnaissants de bien vouloir répondre aux questionnaires suivants.

Les réponses que vous fournirez sont totalement anonymes. De votre sincérité à répondre dépend la réussite de cette étude

Nous vous en remercions à l'avance

Nous nous situons dans un cadre professionnel

Monsieur C a été très mal évalué.

L'exercice consiste à remplir le questionnaire suivant comme, selon vous, l'a rempli Mr C avec le résultat que l'on sait (mauvaise évaluation dans un cadre professionnel).

Nous nous situons dans un cadre professionnel

Madame G a été très mal évaluée.

L'exercice consiste à remplir le questionnaire suivant comme, selon vous, l'a rempli Mme G avec le résultat que l'on sait (mauvaise évaluation dans un cadre professionnel).



Bonjour,

Nous menons actuellement, au sein de LAUREPS, une adaptation et une validation en langue française de trois questionnaires de besoins fondamentaux. Ceux-ci sont généralement ceux qui sont les plus utilisés dans les études scientifiques. Pour une validation correcte, il est important de disposer d'un grand nombre de sujets. Nous vous serions donc reconnaissants de bien vouloir répondre aux questionnaires suivants.

Les réponses que vous fournirez sont totalement anonymes. De votre sincérité à répondre dépend la réussite de cette étude

Nous vous en remercions à l'avance

Nous nous situons dans un cadre amical

Monsieur D a été très mal évalué.

L'exercice consiste à remplir le questionnaire suivant comme, selon vous, l'a rempli Mr D avec le résultat que l'on sait (mauvaise évaluation dans un cadre amical).

Nous nous situons dans un cadre amical

Madame H a été très mal évaluée.

L'exercice consiste à remplir le questionnaire suivant comme, selon vous, l'a rempli Mme H avec le résultat que l'on sait (mauvaise évaluation dans un cadre amical).

Paradigme des juges

Cognition

	Homme	Femme
Quest (+)	Mr I	Mm J
Quest (-)	Mr K	Mm L
Quest (+,-)	Mr M	Mm N

Closure

	Homme	Femme
Quest (+)	Mr O	Mm P
Quest (-)	Mr Q	Mm R
Quest (+,-)	Mr S	Mm T

Evaluation

	Homme	Femme
Quest (+)	Mr U	Mm V
Quest (-)	Mr W	Mm X
Quest (+,-)	Mr Y	Mm Z

Bonjour,

Nous menons actuellement, au sein de LAUREPS, une étude sur les mécanismes de jugement des personnes.

Il vous est proposé de donner votre avis sur une personne ayant répondu à un questionnaire lors d'une enquête. Vous le ferez à l'aide d'un questionnaire très court. Les réponses que vous donnerez sont totalement anonymes. Il n'existe pas de bonnes ou de mauvaises réponses. Seule la sincérité de vos réponses permettra la réussite de cette étude.

Nous vous en remercions à l'avance.

Lors d'une enquête, **Monsieur I** a répondu à un questionnaire. Ce dernier est reporté ci dessous.

L'exercice consiste à **donner votre avis à propos de Monsieur I** en répondant aux questions situées à la fin de ce document.

Bonjour,

Nous menons actuellement, au sein de LAUREPS, une étude sur les mécanismes de jugement des personnes.

Il vous est proposé de donner votre avis sur une personne ayant répondu à un questionnaire lors d'une enquête. Vous le ferez à l'aide d'un questionnaire très court. Les réponses que vous donnerez sont totalement anonymes. Il n'existe pas de bonnes ou de mauvaises réponses. Seule la sincérité de vos réponses permettra la réussite de cette étude.

Nous vous en remercions à l'avance.

Lors d'une enquête, Madame J a répondu à un questionnaire. Ce dernier est reporté ci dessous.

L'exercice consiste à **donner votre avis à propos de Madame J** en répondant aux questions situées à la fin de ce document.

Bonjour,

Nous menons actuellement, au sein de LAUREPS, une étude sur les mécanismes de jugement des personnes.

Il vous est proposé de donner votre avis sur une personne ayant répondu à un questionnaire lors d'une enquête. Vous le ferez à l'aide d'un questionnaire très court. Les réponses que vous donnerez sont totalement anonymes. Il n'existe pas de bonnes ou de mauvaises réponses. Seule la sincérité de vos réponses permettra la réussite de cette étude.

Nous vous en remercions à l'avance.

Lors d'une enquête, Monsieur **K** a répondu à un questionnaire. Ce dernier est reporté ci dessous.

L'exercice consiste à **donner votre avis à propos de Monsieur K** en répondant aux questions situées à la fin de ce document.

Bonjour,

Nous menons actuellement, au sein de LAUREPS, une étude sur les mécanismes de jugement des personnes.

Il vous est proposé de donner votre avis sur une personne ayant répondu à un questionnaire lors d'une enquête. Vous le ferez à l'aide d'un questionnaire très court. Les réponses que vous donnerez sont totalement anonymes. Il n'existe pas de bonnes ou de mauvaises réponses. Seule la sincérité de vos réponses permettra la réussite de cette étude.

Nous vous en remercions à l'avance.

Lors d'une enquête, Madame L a répondu à un questionnaire. Ce dernier est reporté ci dessous.

L'exercice consiste à **donner votre avis à propos de Madame L** en répondant aux questions situées à la fin de ce document.

Bonjour,

Nous menons actuellement, au sein de LAUREPS, une étude sur les mécanismes de jugement des personnes.

Il vous est proposé de donner votre avis sur une personne ayant répondu à un questionnaire lors d'une enquête. Vous le ferez à l'aide d'un questionnaire très court. Les réponses que vous donnerez sont totalement anonymes. Il n'existe pas de bonnes ou de mauvaises réponses. Seule la sincérité de vos réponses permettra la réussite de cette étude.

Nous vous en remercions à l'avance.

Lors d'une enquête, Monsieur **M** a répondu à un questionnaire. Ce dernier est reporté ci dessous.

L'exercice consiste à **donner votre avis à propos de Monsieur M** en répondant aux questions situées à la fin de ce document.

Bonjour,

Nous menons actuellement, au sein de LAUREPS, une étude sur les mécanismes de jugement des personnes.

Il vous est proposé de donner votre avis sur une personne ayant répondu à un questionnaire lors d'une enquête. Vous le ferez à l'aide d'un questionnaire très court. Les réponses que vous donnerez sont totalement anonymes. Il n'existe pas de bonnes ou de mauvaises réponses. Seule la sincérité de vos réponses permettra la réussite de cette étude.

Nous vous en remercions à l'avance.

Lors d'une enquête, Madame N a répondu à un questionnaire. Ce dernier est reporté ci dessous.

L'exercice consiste à **donner votre avis à propos de Madame N** en répondant aux questions situées à la fin de ce document.

Bonjour,

Nous menons actuellement, au sein de LAUREPS, une étude sur les mécanismes de jugement des personnes.

Il vous est proposé de donner votre avis sur une personne ayant répondu à un questionnaire lors d'une enquête. Vous le ferez à l'aide d'un questionnaire très court. Les réponses que vous donnerez sont totalement anonymes. Il n'existe pas de bonnes ou de mauvaises réponses. Seule la sincérité de vos réponses permettra la réussite de cette étude.

Nous vous en remercions à l'avance.

Lors d'une enquête, Monsieur O a répondu à un questionnaire. Ce dernier est reporté ci dessous.

L'exercice consiste à **donner votre avis à propos de Monsieur O** en répondant aux questions situées à la fin de ce document.

Bonjour,

Nous menons actuellement, au sein de LAUREPS, une étude sur les mécanismes de jugement des personnes.

Il vous est proposé de donner votre avis sur une personne ayant répondu à un questionnaire lors d'une enquête. Vous le ferez à l'aide d'un questionnaire très court. Les réponses que vous donnerez sont totalement anonymes. Il n'existe pas de bonnes ou de mauvaises réponses. Seule la sincérité de vos réponses permettra la réussite de cette étude.

Nous vous en remercions à l'avance.

Lors d'une enquête, Madame **P** a répondu à un questionnaire. Ce dernier est reporté ci dessous.

L'exercice consiste à **donner votre avis à propos de Madame P** en répondant aux questions situées à la fin de ce document.

Bonjour,

Nous menons actuellement, au sein de LAUREPS, une étude sur les mécanismes de jugement des personnes.

Il vous est proposé de donner votre avis sur une personne ayant répondu à un questionnaire lors d'une enquête. Vous le ferez à l'aide d'un questionnaire très court. Les réponses que vous donnerez sont totalement anonymes. Il n'existe pas de bonnes ou de mauvaises réponses. Seule la sincérité de vos réponses permettra la réussite de cette étude.

Nous vous en remercions à l'avance.

Lors d'une enquête, Monsieur Q a répondu à un questionnaire. Ce dernier est reporté ci dessous.

L'exercice consiste à **donner votre avis à propos de Monsieur Q** en répondant aux questions situées à la fin de ce document.

Bonjour,

Nous menons actuellement, au sein de LAUREPS, une étude sur les mécanismes de jugement des personnes.

Il vous est proposé de donner votre avis sur une personne ayant répondu à un questionnaire lors d'une enquête. Vous le ferez à l'aide d'un questionnaire très court. Les réponses que vous donnerez sont totalement anonymes. Il n'existe pas de bonnes ou de mauvaises réponses. Seule la sincérité de vos réponses permettra la réussite de cette étude.

Nous vous en remercions à l'avance.

Lors d'une enquête, Madame **R** a répondu à un questionnaire. Ce dernier est reporté ci dessous.

L'exercice consiste à **donner votre avis à propos de Madame R** en répondant aux questions situées à la fin de ce document.

Bonjour,

Nous menons actuellement, au sein de LAUREPS, une étude sur les mécanismes de jugement des personnes.

Il vous est proposé de donner votre avis sur une personne ayant répondu à un questionnaire lors d'une enquête. Vous le ferez à l'aide d'un questionnaire très court. Les réponses que vous donnerez sont totalement anonymes. Il n'existe pas de bonnes ou de mauvaises réponses. Seule la sincérité de vos réponses permettra la réussite de cette étude.

Nous vous en remercions à l'avance.

Lors d'une enquête, Monsieur S a répondu à un questionnaire. Ce dernier est reporté ci dessous.

L'exercice consiste à **donner votre avis à propos de Monsieur S** en répondant aux questions situées à la fin de ce document.

Bonjour,

Nous menons actuellement, au sein de LAUREPS, une étude sur les mécanismes de jugement des personnes.

Il vous est proposé de donner votre avis sur une personne ayant répondu à un questionnaire lors d'une enquête. Vous le ferez à l'aide d'un questionnaire très court. Les réponses que vous donnerez sont totalement anonymes. Il n'existe pas de bonnes ou de mauvaises réponses. Seule la sincérité de vos réponses permettra la réussite de cette étude.

Nous vous en remercions à l'avance.

Lors d'une enquête, Madame T a répondu à un questionnaire. Ce dernier est reporté ci dessous.

L'exercice consiste à **donner votre avis à propos de Madame T** en répondant aux questions situées à la fin de ce document.

Bonjour,

Nous menons actuellement, au sein de LAUREPS, une étude sur les mécanismes de jugement des personnes.

Il vous est proposé de donner votre avis sur une personne ayant répondu à un questionnaire lors d'une enquête. Vous le ferez à l'aide d'un questionnaire très court. Les réponses que vous donnerez sont totalement anonymes. Il n'existe pas de bonnes ou de mauvaises réponses. Seule la sincérité de vos réponses permettra la réussite de cette étude.

Nous vous en remercions à l'avance.

Lors d'une enquête, Monsieur **U** a répondu à un questionnaire. Ce dernier est reporté ci dessous.

L'exercice consiste à **donner votre avis à propos de Monsieur U** en répondant aux questions situées à la fin de ce document.

Bonjour,

Nous menons actuellement, au sein de LAUREPS, une étude sur les mécanismes de jugement des personnes.

Il vous est proposé de donner votre avis sur une personne ayant répondu à un questionnaire lors d'une enquête. Vous le ferez à l'aide d'un questionnaire très court. Les réponses que vous donnerez sont totalement anonymes. Il n'existe pas de bonnes ou de mauvaises réponses. Seule la sincérité de vos réponses permettra la réussite de cette étude.

Nous vous en remercions à l'avance.

Lors d'une enquête, Madame V a répondu à un questionnaire. Ce dernier est reporté ci dessous.

L'exercice consiste à **donner votre avis à propos de Madame V** en répondant aux questions situées à la fin de ce document.

Bonjour,

Nous menons actuellement, au sein de LAUREPS, une étude sur les mécanismes de jugement des personnes.

Il vous est proposé de donner votre avis sur une personne ayant répondu à un questionnaire lors d'une enquête. Vous le ferez à l'aide d'un questionnaire très court. Les réponses que vous donnerez sont totalement anonymes. Il n'existe pas de bonnes ou de mauvaises réponses. Seule la sincérité de vos réponses permettra la réussite de cette étude.

Nous vous en remercions à l'avance.

Lors d'une enquête, Monsieur **W** a répondu à un questionnaire. Ce dernier est reporté ci dessous.

L'exercice consiste à **donner votre avis à propos de Monsieur W** en répondant aux questions situées à la fin de ce document.

Bonjour,

Nous menons actuellement, au sein de LAUREPS, une étude sur les mécanismes de jugement des personnes.

Il vous est proposé de donner votre avis sur une personne ayant répondu à un questionnaire lors d'une enquête. Vous le ferez à l'aide d'un questionnaire très court. Les réponses que vous donnerez sont totalement anonymes. Il n'existe pas de bonnes ou de mauvaises réponses. Seule la sincérité de vos réponses permettra la réussite de cette étude.

Nous vous en remercions à l'avance.

Lors d'une enquête, Madame X a répondu à un questionnaire. Ce dernier est reporté ci dessous.

L'exercice consiste à **donner votre avis à propos de Madame X** en répondant aux questions situées à la fin de ce document.

Bonjour,

Nous menons actuellement, au sein de LAUREPS, une étude sur les mécanismes de jugement des personnes.

Il vous est proposé de donner votre avis sur une personne ayant répondu à un questionnaire lors d'une enquête. Vous le ferez à l'aide d'un questionnaire très court. Les réponses que vous donnerez sont totalement anonymes. Il n'existe pas de bonnes ou de mauvaises réponses. Seule la sincérité de vos réponses permettra la réussite de cette étude.

Nous vous en remercions à l'avance.

Lors d'une enquête, Monsieur Y a répondu à un questionnaire. Ce dernier est reporté ci dessous.

L'exercice consiste à **donner votre avis à propos de Monsieur Y** en répondant aux questions situées à la fin de ce document.

Bonjour,

Nous menons actuellement, au sein de LAUREPS, une étude sur les mécanismes de jugement des personnes.

Il vous est proposé de donner votre avis sur une personne ayant répondu à un questionnaire lors d'une enquête. Vous le ferez à l'aide d'un questionnaire très court. Les réponses que vous donnerez sont totalement anonymes. Il n'existe pas de bonnes ou de mauvaises réponses. Seule la sincérité de vos réponses permettra la réussite de cette étude.

Nous vous en remercions à l'avance.

Lors d'une enquête, Madame **Z a répondu à un questionnaire. Ce dernier est reporté ci dessous.**

L'exercice consiste à **donner votre avis à propos de Madame Z** en répondant aux questions situées à la fin de ce document.

Paradigme de Juges

Quelle est votre impression sur cette personne

- ✱ Pour vous, Mr x est quelqu'un susceptible de réussir dans sa vie professionnelle

1	2	3	4	5	6	7
Pas du tout d'accord						Tout à fait d'accord

Vous entourez le chiffre qui correspond à votre avis

- ✱ Pour vous, Mr x est quelqu'un qui doit être bien vu par ses amis

1	2	3	4	5	6	7
Pas du tout d'accord						Tout à fait d'accord

Vous entourez le chiffre qui correspond à votre avis

Description sur trois traits désirables et trois traits utiles (voir Gilibert & Cambon, 2003 ; Cambon, Djouari & Beauvois, 2006).

Besoins Évaluer, Cognition et Clôture

Répartition et identification des entretiens

Entretien		Evaluer	Cognition	Clôture
1		+		
2		+/-		
3		-/+		
4		-		
5			+	
6			+/-	
7			-/+	
8			-	
9				+
10				+/-
11				-/+
12				-

Pour contrôler les effets d'ordre et de contamination, nous proposons des ensembles combinant les entretiens en respectant ces règles :

- toujours Evaluer puis Cognition puis Clôture

Comme suit :

Questionnaire	Entretiens		
	Évaluer	cognition	Clôture
A	1	6	12
B	1	7	12
C	1	8	10
D	1	8	11
E	2	5	12
F	2	8	9
G	3	5	12
H	3	8	9
I	4	6	9
J	4	7	9
K	4	5	10
L	4	5	11
M	1	5	9
N	4	8	12
O	2	6	10
P	3	7	11

Voici quelques extraits d'entretiens qui ont été effectués par des psychologues. Le sujet de ces entretiens était la personnalité des gens. Ceux ci parlaient d'eux - mêmes. Il ne s'agit évidemment que d'extraits totalement anonymes d'entretiens qui ont duré en fait environ 1/2heure. La personne est un homme, comme le psychologue d'ailleurs.

Il vous est demandé de répondre aux questions suivant l'extrait d'entretien en entourant le chiffre correspondant à votre avis personnel.

Extrait d'entretien n°1

« ... Je suis quelqu'un qui n'aime pas rester neutre... Généralement j'ai une opinion sur les choses même si elles ne me concernent pas...j'accorde beaucoup d'attention au fait que les choses soient bonnes ou mauvaises... D'ailleurs, je préfère avoir une opinion tranchée que pas d'opinion du tout... Au fond de moi, je veux savoir exactement ce qui est bon et ce qui est mauvais à propos de toute chose... Il faut toujours que je me forme une opinion...»

Sur une échelle mesurant le besoin d'évaluer (tendance que certaines personnes auraient à rechercher, pour toutes choses, les réponses les plus évaluatives), comment situeriez vous Mr X

Vous entourez, sur l'échelle le degré qui correspond à votre appréciation.

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
Très faible besoin d'évaluer Très fort besoin d'évaluer

Dans quelle mesure estimez vous qu'une telle personne possède des **qualités pour réussir d'un point de vue professionnel ?**

Vous entourez, sur l'échelle le degré qui correspond à votre appréciation.

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
Il ne possède aucune qualité personnelle pour réussir professionnellement Il a vraiment toutes les qualités requises pour réussir professionnellement

Dans quelle mesure pensez vous que cette personne possède des **qualités pour réussir dans ses relations sociales ?**

Vous entourez, sur l'échelle le degré qui correspond à votre appréciation.

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
Il ne possède aucune qualité personnelle pour réussir dans ses relations sociales Il a vraiment toutes les qualités requises pour réussir dans ses relations sociales

Quelle est votre **impression personnelle** à propos de cette personne ? **Est ce quelqu'un dont vous appréciez la personnalité ?**

Vous entourez, sur l'échelle le degré qui correspond à votre appréciation.

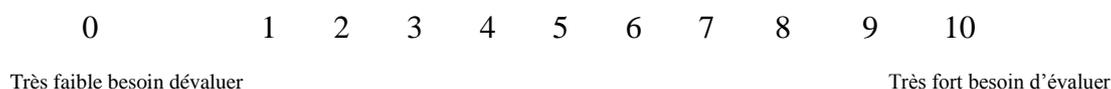
0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
je n'apprécie pas du tout sa personnalité J'apprécie beaucoup sa personnalité

Extrait d'entretien n°2

« ... Je suis quelqu'un qui n'aime pas rester neutre... Je n'aime pas trop avoir à décider si des choses nouvelles sont bonnes ou mauvaises... Généralement j'ai une opinion sur les choses même si elles ne me concernent pas... Je préfère rester neutre à propos de questions complexes... Il faut toujours que je me forme une opinion... Je me forme des opinions affirmées uniquement quand j'y suis obligé... »

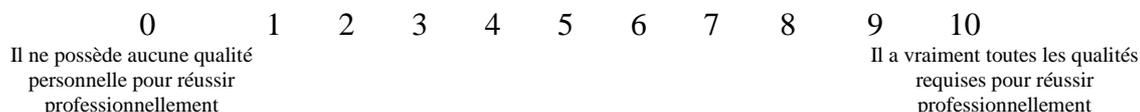
Sur une échelle mesurant le besoin d'évaluer (tendance que certaines personnes auraient à rechercher, pour toutes choses, les réponses les plus évaluatives), comment situeriez vous Mr X

Vous entourez, sur l'échelle le degré qui correspond à votre appréciation.



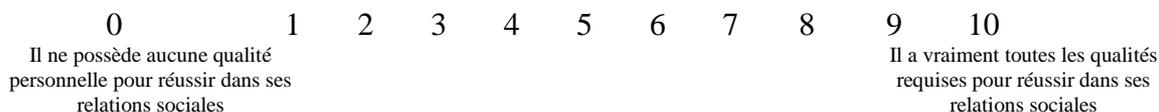
Dans quelle mesure estimez vous qu'une telle personne possède des **qualités pour réussir d'un point de vue professionnel ?**

Vous entourez, sur l'échelle le degré qui correspond à votre appréciation.



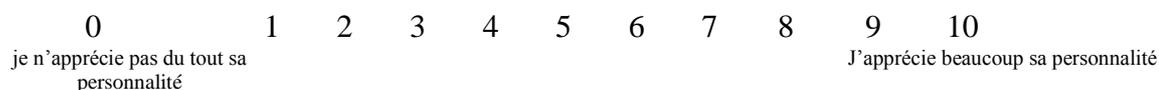
Dans quelle mesure pensez vous que cette personne possède des **qualités pour réussir dans ses relations sociales ?**

Vous entourez, sur l'échelle le degré qui correspond à votre appréciation.



Quelle est votre **impression personnelle** à propos de cette personne ? **Est ce quelqu'un dont vous appréciez la personnalité ?**

Vous entourez, sur l'échelle le degré qui correspond à votre appréciation.



Extrait d'entretien n°3

« ... Je n'aime pas trop avoir à décider si des choses nouvelles sont bonnes ou mauvaises... Je suis quelqu'un qui n'aime pas rester neutre... Je me forme des opinions affirmées uniquement quand j'y suis obligé... Je préfère rester neutre à propos de questions complexes... Généralement j'ai une opinion sur les choses même si elles ne me concernent pas... Il faut toujours que je me forme une opinion...»

Sur une échelle mesurant le besoin d'évaluer (tendance que certaines personnes auraient à rechercher, pour toutes choses, les réponses les plus évaluatives), comment situeriez vous Mr X

Vous entourez, sur l'échelle le degré qui correspond à votre appréciation.

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
Très faible besoin d'évaluer Très fort besoin d'évaluer

Dans quelle mesure estimez vous qu'une telle personne possède des **qualités pour réussir d'un point de vue professionnel ?**

Vous entourez, sur l'échelle le degré qui correspond à votre appréciation.

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
Il ne possède aucune qualité personnelle pour réussir professionnellement Il a vraiment toutes les qualités requises pour réussir professionnellement

Dans quelle mesure pensez vous que cette personne possède des **qualités pour réussir dans ses relations sociales ?**

Vous entourez, sur l'échelle le degré qui correspond à votre appréciation.

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
Il ne possède aucune qualité personnelle pour réussir dans ses relations sociales Il a vraiment toutes les qualités requises pour réussir dans ses relations sociales

Quelle est votre **impression personnelle** à propos de cette personne ? **Est ce quelqu'un dont vous appréciez la personnalité ?**

Vous entourez, sur l'échelle le degré qui correspond à votre appréciation.

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
je n'apprécie pas du tout sa personnalité J'apprécie beaucoup sa personnalité

Extrait d'entretien n°4

« ... Je n'aime pas trop avoir à décider si des choses nouvelles sont bonnes ou mauvaises... Je préfère rester neutre à propos de questions complexes... D'ailleurs, si cela ne me concerne pas directement je ne cherche pas à me forger une opinion... et il y a beaucoup de choses pour lesquelles je 'ai pas de préférence... Je me forme des opinions affirmées uniquement quand j'y suis obligé... Cela ne me dérange pas du tout de rester neutre... »

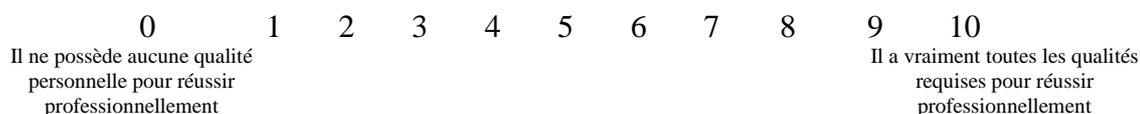
Sur une échelle mesurant le besoin d'évaluer (tendance que certaines personnes auraient à rechercher, pour toutes choses, les réponses les plus évaluatives), comment situeriez vous Mr X

Vous entourez, sur l'échelle le degré qui correspond à votre appréciation.



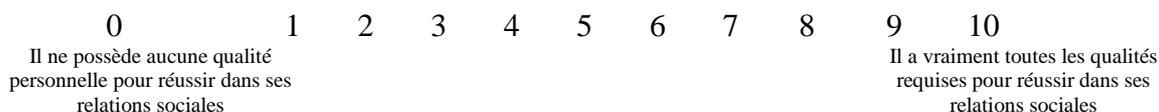
Dans quelle mesure estimez vous qu'une telle personne possède des **qualités pour réussir d'un point de vue professionnel ?**

Vous entourez, sur l'échelle le degré qui correspond à votre appréciation.



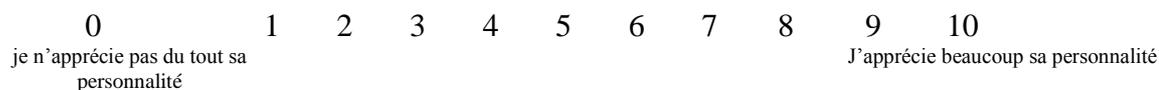
Dans quelle mesure pensez vous que cette personne possède des **qualités pour réussir dans ses relations sociales ?**

Vous entourez, sur l'échelle le degré qui correspond à votre appréciation.



Quelle est votre **impression personnelle** à propos de cette personne ? **Est ce quelqu'un dont vous appréciez la personnalité ?**

Vous entourez, sur l'échelle le degré qui correspond à votre appréciation.



Voici quelques extraits d'entretiens qui ont été effectués par des psychologues. Le sujet de ces entretiens était la personnalité des gens. Ceux ci parlaient d'eux - mêmes. Il ne s'agit évidemment que d'extraits totalement anonymes d'entretiens qui ont duré en fait environ ½heure. La personne est un homme, comme le psychologue d'ailleurs.

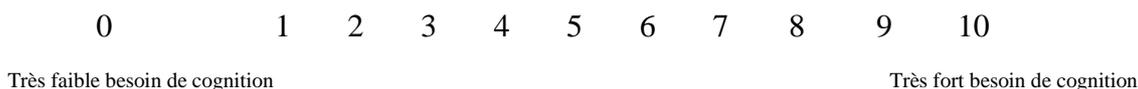
Il vous est demandé de répondre aux questions suivant l'extrait d'entretien en entourant le chiffre correspondant à votre avis personnel.

Extrait d'entretien n°5

« Je suis quelqu'un qui aime avoir la responsabilité de gérer des situations réclamant un gros effort de réflexion... je suis attiré par la réflexion abstraite.....d'ailleurs je préfère les problèmes complexes aux problèmes simples ... L'idée d'avoir à m'appuyer sur de la réflexion pour parvenir à mes fins est quelque chose qui me plaît... j'aime que ma vie fourmille d'énigmes qu'il me faut résoudre...J'aime à me trouver confronté et je n'évite pas les situations pour lesquelles il a une forte chance de devoir réfléchir profondément... J'y éprouve même beaucoup de satisfaction...»

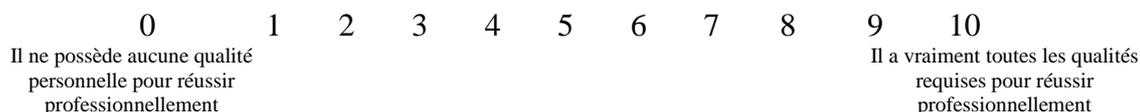
Sur une échelle mesurant le besoin de cognition (c'est à dire, la tendance que peut avoir un individu à s'engager dans des activités réclamant un certain effort cognitif et à y prendre plaisir.), comment situeriez vous Mr X

Vous entourez, sur l'échelle le degré qui correspond à votre appréciation.



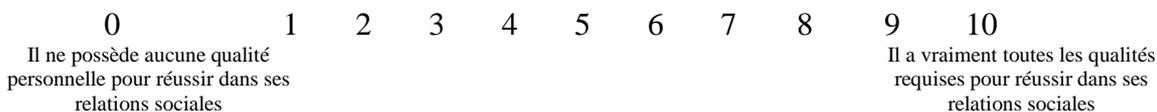
Dans quelle mesure estimez vous qu'une telle personne possède des **qualités pour réussir d'un point de vue professionnel ?**

Vous entourez, sur l'échelle le degré qui correspond à votre appréciation.



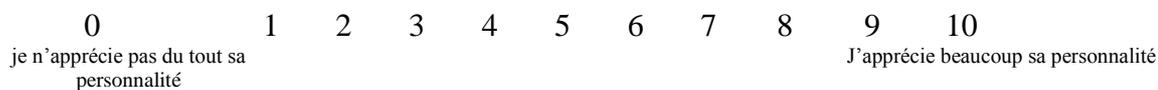
Dans quelle mesure pensez vous que cette personne possède des **qualités pour réussir dans ses relations sociales ?**

Vous entourez, sur l'échelle le degré qui correspond à votre appréciation.



Quelle est votre **impression personnelle** à propos de cette personne ? **Est ce quelqu'un dont vous appréciez la personnalité ?**

Vous entourez, sur l'échelle le degré qui correspond à votre appréciation.



Extrait d'entretien n°6

« Je suis quelqu'un qui aime avoir la responsabilité de gérer des situations réclamant un gros effort de réflexion... Toutefois, l'idée d'avoir à m'appuyer sur de la réflexion pour parvenir à mes fins est quelque chose qui ne me plaît pas vraiment... je suis attiré par la réflexion abstraite...d'ailleurs je préfère les problèmes complexes aux problèmes simples... Je n'aime pas que ma vie fourmille d'énigmes qu'il me faut résoudre... Très sincèrement, j'éprouve du soulagement plutôt que de la satisfaction après avoir mené à bien une tâche qui nécessite un grand effort intellectuel...»

Sur une échelle mesurant le besoin de cognition (c'est à dire, la tendance que peut avoir un individu à s'engager dans des activités réclamant un certain effort cognitif et à y prendre plaisir.), comment situeriez vous Mr X
Vous entourez, sur l'échelle le degré qui correspond à votre appréciation.

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
Très faible besoin de cognition Très fort besoin de cognition

Dans quelle mesure estimez vous qu'une telle personne possède des **qualités pour réussir d'un point de vue professionnel ?**
Vous entourez, sur l'échelle le degré qui correspond à votre appréciation.

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
Il ne possède aucune qualité personnelle pour réussir professionnellement Il a vraiment toutes les qualités requises pour réussir professionnellement

Dans quelle mesure pensez vous que cette personne possède des **qualités pour réussir dans ses relations sociales ?**
Vous entourez, sur l'échelle le degré qui correspond à votre appréciation.

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
Il ne possède aucune qualité personnelle pour réussir dans ses relations sociales Il a vraiment toutes les qualités requises pour réussir dans ses relations sociales

Quelle est votre **impression personnelle** à propos de cette personne ? **Est ce quelqu'un dont vous appréciez la personnalité ?**
Vous entourez, sur l'échelle le degré qui correspond à votre appréciation.

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
je n'apprécie pas du tout sa personnalité J'apprécie beaucoup sa personnalité

Extrait d'entretien n°7

« Je n'aime pas que ma vie fourmille d'énigmes qu'il me faut résoudre... ... L'idée d'avoir à m'appuyer sur de la réflexion pour parvenir à mes fins est quelque chose qui ne me plaît pas vraiment... je suis attiré par la réflexion abstraite.....d'ailleurs je préfère les problèmes complexes aux problèmes simples... Très sincèrement, j'éprouve du soulagement plutôt que de la satisfaction après avoir mené à bien une tâche qui nécessite un grand effort intellectuel... Je suis quelqu'un qui aime avoir la responsabilité de gérer des situations réclamant un gros effort de réflexion ...»

Sur une échelle mesurant le besoin de cognition (c'est à dire, la tendance que peut avoir un individu à s'engager dans des activités réclamant un certain effort cognitif et à y prendre plaisir.), comment situeriez vous Mr X

Vous entourez, sur l'échelle le degré qui correspond à votre appréciation.

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
Très faible besoin de cognition Très fort besoin de cognition

Dans quelle mesure estimez vous qu'une telle personne possède des **qualités pour réussir d'un point de vue professionnel ?**

Vous entourez, sur l'échelle le degré qui correspond à votre appréciation.

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
Il ne possède aucune qualité personnelle pour réussir professionnellement Il a vraiment toutes les qualités requises pour réussir professionnellement

Dans quelle mesure pensez vous que cette personne possède des **qualités pour réussir dans ses relations sociales ?**

Vous entourez, sur l'échelle le degré qui correspond à votre appréciation.

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
Il ne possède aucune qualité personnelle pour réussir dans ses relations sociales Il a vraiment toutes les qualités requises pour réussir dans ses relations sociales

Quelle est votre **impression personnelle** à propos de cette personne ? **Est ce quelqu'un dont vous appréciez la personnalité ?**

Vous entourez, sur l'échelle le degré qui correspond à votre appréciation.

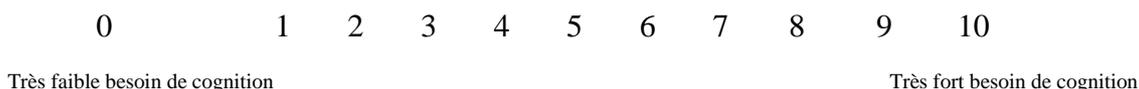
0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
je n'apprécie pas du tout sa personnalité J'apprécie beaucoup sa personnalité

Extrait d'entretien n°8

« Je suis quelqu'un qui aime avoir la responsabilité de gérer des situations simples ne réclamant pas un trop gros effort de réflexion... J'évite la réflexion abstraite.....d'ailleurs je préfère les problèmes simples aux problèmes complexes... L'idée d'avoir à m'appuyer sur de la réflexion pour parvenir à mes fins est quelque chose qui ne me plaît pas trop... je n'aime pas que ma vie fourmille d'énigmes qu'il me faut résoudre...J'évite de me retrouver confronté à des situations pour lesquelles il a une forte chance de devoir réfléchir profondément... »

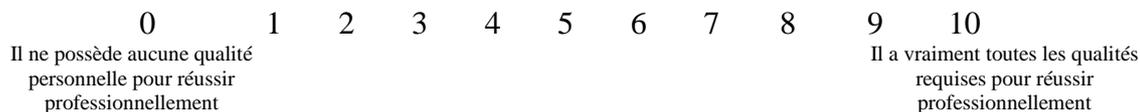
Sur une échelle mesurant le besoin de cognition (c'est à dire, la tendance que peut avoir un individu à s'engager dans des activités réclamant un certain effort cognitif et à y prendre plaisir.), comment situeriez vous Mr X

Vous entourez, sur l'échelle le degré qui correspond à votre appréciation.



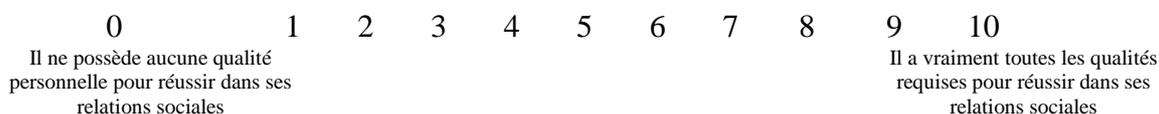
Dans quelle mesure estimez vous qu'une telle personne possède des **qualités pour réussir d'un point de vue professionnel ?**

Vous entourez, sur l'échelle le degré qui correspond à votre appréciation.



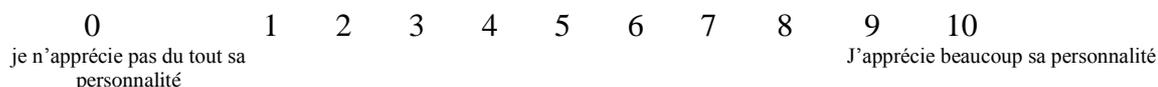
Dans quelle mesure pensez vous que cette personne possède des **qualités pour réussir dans ses relations sociales ?**

Vous entourez, sur l'échelle le degré qui correspond à votre appréciation.



Quelle est votre **impression personnelle** à propos de cette personne ? **Est ce quelqu'un dont vous appréciez la personnalité ?**

Vous entourez, sur l'échelle le degré qui correspond à votre appréciation.



Voici quelques extraits d'entretiens qui ont été effectués par des psychologues. Le sujet de ces entretiens était la personnalité des gens. Ceux ci parlaient d'eux - mêmes. Il ne s'agit évidemment que d'extraits totalement anonymes d'entretiens qui ont duré en fait environ ½heure. La personne est un homme, comme le psychologue d'ailleurs.

Il vous est demandé de répondre aux questions suivant l'extrait d'entretien en entourant le chiffre correspondant à votre avis personnel.

Extrait d'entretien n°9

«... Je pense qu'avoir des règles claires et de l'ordre au travail est essentiel pour réussir... Je n'aime pas les situations incertaines... Je trouve inconfortable de ne pas comprendre pourquoi un certain événement survient dans ma vie... Je déteste changer mes plans à la dernière minute... Et cela me dérange vraiment quand je ne comprends pas vraiment une question importante... Je crois que l'ordre et l'organisation sont parmi les caractéristiques les plus importantes d'un bon étudiant... Je trouve une routine bien établie me permet de profiter davantage de la vie... En fait, j'aime que tout soit planifié et que chaque chose soit à sa place...»

Sur une échelle mesurant le besoin de clôture (besoin que l'on définit comme l'envie de posséder suffisamment de connaissance, quelle qu'elle soit, à propos d'un sujet donné, permettant d'éviter la confusion et l'ambiguïté), comment situeriez vous Mr (Mm) X
Vous entourez, sur l'échelle le degré qui correspond à votre appréciation.

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
Très faible besoin de clôture Très fort besoin de clôture

Dans quelle mesure estimez vous qu'une telle personne possède des **qualités pour réussir d'un point de vue professionnel** ?

Vous entourez, sur l'échelle le degré qui correspond à votre appréciation.

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
Il ne possède aucune qualité personnelle pour réussir professionnellement Il a vraiment toutes les qualités requises pour réussir professionnellement

Dans quelle mesure pensez vous que cette personne possède des **qualités pour réussir dans ses relations sociales** ?

Vous entourez, sur l'échelle le degré qui correspond à votre appréciation.

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
Il ne possède aucune qualité personnelle pour réussir dans ses relations sociales Il a vraiment toutes les qualités requises pour réussir dans ses relations sociales

Quelle est votre **impression personnelle** à propos de cette personne ? **Est ce quelqu'un dont vous appréciez la personnalité** ?

Vous entourez, sur l'échelle le degré qui correspond à votre appréciation.

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
je n'apprécie pas du tout sa personnalité J'apprécie beaucoup sa personnalité

Extrait d'entretien n°10

« ... Je pense qu'avoir des règles claires et de l'ordre au travail est essentiel pour réussir... J'apprécie d'avoir à changer mes plans au dernier moment... Je trouve inconfortable de ne pas comprendre pourquoi un certain événement survient dans ma vie... J'ai tendance à repousser la prise des décisions importantes jusqu'au dernier moment... Je trouve que mettre en place une routine bien établie me permet de profiter davantage de la vie... J'aime être avec des gens capables d'actions imprévisibles... »

Sur une échelle mesurant le besoin de clôture (besoin que l'on définit comme l'envie de posséder suffisamment de connaissance, quelle qu'elle soit, à propos d'un sujet donné, permettant d'éviter la confusion et l'ambiguïté), comment situeriez vous Mr (Mm) X
Vous entourez, sur l'échelle le degré qui correspond à votre appréciation.

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
Très faible besoin de clôture Très fort besoin de clôture

Dans quelle mesure estimez vous qu'une telle personne possède des **qualités pour réussir d'un point de vue professionnel ?**

Vous entourez, sur l'échelle le degré qui correspond à votre appréciation.

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
Il ne possède aucune qualité personnelle pour réussir professionnellement Il a vraiment toutes les qualités requises pour réussir professionnellement

Dans quelle mesure pensez vous que cette personne possède des **qualités pour réussir dans ses relations sociales ?**

Vous entourez, sur l'échelle le degré qui correspond à votre appréciation.

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
Il ne possède aucune qualité personnelle pour réussir dans ses relations sociales Il a vraiment toutes les qualités requises pour réussir dans ses relations sociales

Quelle est votre **impression personnelle** à propos de cette personne ? **Est ce quelqu'un dont vous appréciez la personnalité ?**

Vous entourez, sur l'échelle le degré qui correspond à votre appréciation.

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
je n'apprécie pas du tout sa personnalité J'apprécie beaucoup sa personnalité

Extrait d'entretien n°11

«... J'ai tendance à repousser la prise des décisions importantes jusqu'au dernier moment... Je pense qu'avoir des règles claires et de l'ordre au travail est essentiel pour réussir... J'apprécie d'avoir à changer mes plans au dernier moment... Je trouve inconfortable de ne pas comprendre pourquoi un certain événement survient dans ma vie... J'aime être avec des gens capables d'actions imprévisibles... Je trouve que mettre en place une routine bien établie me permet de profiter davantage de la vie... »

Sur une échelle mesurant le besoin de clôture (besoin que l'on définit comme l'envie de posséder suffisamment de connaissance, quelle qu'elle soit, à propos d'un sujet donné, permettant d'éviter la confusion et l'ambiguïté), comment situeriez vous Mr (Mm) X
Vous entourez, sur l'échelle le degré qui correspond à votre appréciation.

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
Très faible besoin de clôture Très fort besoin de clôture

Dans quelle mesure estimez vous qu'une telle personne possède des **qualités pour réussir d'un point de vue professionnel ?**
Vous entourez, sur l'échelle le degré qui correspond à votre appréciation.

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
Il ne possède aucune qualité personnelle pour réussir professionnellement Il a vraiment toutes les qualités requises pour réussir professionnellement

Dans quelle mesure pensez vous que cette personne possède des **qualités pour réussir dans ses relations sociales ?**
Vous entourez, sur l'échelle le degré qui correspond à votre appréciation.

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
Il ne possède aucune qualité personnelle pour réussir dans ses relations sociales Il a vraiment toutes les qualités requises pour réussir dans ses relations sociales

Quelle est votre **impression personnelle** à propos de cette personne ? **Est ce quelqu'un dont vous appréciez la personnalité ?**
Vous entourez, sur l'échelle le degré qui correspond à votre appréciation.

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
je n'apprécie pas du tout sa personnalité J'apprécie beaucoup sa personnalité

Extrait d'entretien 12

« ... J'apprécie l'incertitude de me retrouver dans une situation nouvelle sans savoir ce qui va se passer... J'apprécie d'avoir à changer mes plans au dernier moment... Quand je vais faire mes courses, j'ai des difficultés à décider ce que je veux exactement... J'ai tendance à repousser la prise des décisions importantes jusqu'au dernier moment... Mon espace personnel n'est pas très ordonné... J'aime que les propos ou les choses puissent avoir plusieurs interprétations... Je n'aime pas les côtés routiniers de mon travail... J'aime être avec des gens capables d'actions imprévisibles... »

Sur une échelle mesurant le besoin de clôture (besoin que l'on définit comme l'envie de posséder suffisamment de connaissance, quelle qu'elle soit, à propos d'un sujet donné, permettant d'éviter la confusion et l'ambiguïté), comment situeriez vous Mr (Mm) X
Vous entourez, sur l'échelle le degré qui correspond à votre appréciation.

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
Très faible besoin de clôture Très fort besoin de clôture

Dans quelle mesure estimez vous qu'une telle personne possède des **qualités pour réussir d'un point de vue professionnel** ?

Vous entourez, sur l'échelle le degré qui correspond à votre appréciation.

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
Il ne possède aucune qualité personnelle pour réussir professionnellement Il a vraiment toutes les qualités requises pour réussir professionnellement

Dans quelle mesure pensez vous que cette personne possède des **qualités pour réussir dans ses relations sociales** ?

Vous entourez, sur l'échelle le degré qui correspond à votre appréciation.

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
Il ne possède aucune qualité personnelle pour réussir dans ses relations sociales Il a vraiment toutes les qualités requises pour réussir dans ses relations sociales

Quelle est votre **impression personnelle** à propos de cette personne ? **Est ce quelqu'un dont vous appréciez la personnalité** ?

Vous entourez, sur l'échelle le degré qui correspond à votre appréciation.

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
je n'apprécie pas du tout sa personnalité J'apprécie beaucoup sa personnalité

ETUDES SOCIOCOGNITIVES DES BESOINS FONDAMENTAUX

Résumé

Cette thèse avait pour principal objectif d'explorer le caractère normatif de trois besoins dits fondamentaux : le besoin d'évaluer, le besoin de cognition et le besoin de clôture. Pour atteindre cet objectif, il nous a fallu dans un premier temps une validation rigoureuse des trois échelles de mesures habituellement utilisées : *Need for Cognition Scale*, *Need to Evaluate Scale* et *Need for Closure Scale*. Dans cette perspective, trois études distinctes relatives à ce processus de validation ont été effectuées. Une version française épurée pour chacune des échelles a été établie (partie 2, chapitres 1, 2 et 3). Puis à la manière dont cela est réalisé dans les travaux portant sur la normativité de l'internalité, nous avons eu recours aux paradigmes des juges et d'identification pour tester notre hypothèse de normativité des besoins en vue de poser les premiers jalons d'une conception socio-normative des besoins. Selon le paradigme des juges, les résultats obtenus montrent que les individus évaluent mieux les individus manifestant une forte adhésion aux besoins d'évaluer, de cognition ou de clôture. En revanche, si le paradigme d'identification confirme nos hypothèses de normativité des besoins d'évaluer et de cognition, il manque à apporter un soutien évident à l'hypothèse de normativité du besoin de clôture.

Mots clés : Besoins fondamentaux, validation, cognition, évaluer, clôture, norme sociale, clairvoyance.

SOCIOCOGNITIVE STUDIES FOR FUNDAMENTAL NEEDS

Abstract

The main objective of this thesis was to explore the normative character of three needs known as fundamental: the need for cognitive, need to evaluate and need for closure. To achieve this goal, we initially needed a rigorous validation of the three scales usually used: Need for Scale Cognition, Need to Evaluate Scale and Need for Closure Scale. From this point of view, three distinct studies relative to this process of validation were carried out. A French version purified for each scale was established (part 2, chapters 1, 2 and 3). Then with the way in which that is carried out in work relating to the normativity of the internality, we had resorts to the Judges and identification paradigms to test our assumption of normativity of the needs in order to pose the first stakes of a socio-normative design of the needs. According to the Judges paradigm, the results obtained show that the individuals evaluate the individuals best expressing a strong adhesion with the needs to evaluate, of cognition or closure. On the other hand, if the identification paradigm confirms our assumptions of normativity of the needs to evaluate and cognition, it misses to give an obvious support for the assumption of normativity of the need for closure.

Key Words : Fundamental Needs, Validation, Cognition, Evaluate, Closure, Social Norm, Normative Clear-sightedness.

