

A criança como símbolo social

JORGE VALA •

INTRODUÇÃO

Este trabalho situa-se no âmbito das investigações em Psicologia Social que incidem sobre a análise das representações sociais. Propomos-nos analisar a representação da criança nos manuais de leitura do ensino primário português¹.

Moscovici (1961) retomou o conceito de representação social² numa perspectiva psicossociológica, redefinindo-o e projectando o alcance da sua utilização na análise dos processos cognitivos e simbólicos, quer ao nível do comportamento individual, quer ao nível do funcionamento da estrutura social³.

* Psicólogo e Professor no I.S.P.A. Este artigo foi elaborado com base em dados da memória (*Représentation sociale et système de valeurs: essai d'analyse de la représentation de l'enfant dans les manuels de l'enseignement primaire portugais*) de especialização em Psicologia Social na Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Louvain, realizada no Laboratório de Psicologia Experimental e Social da mesma Universidade. Agradece-se ao Prof. Gérard de Montpellier o ter dirigido este trabalho, e o apoio prestado por R. Hogenraad, investigador no Laboratório de Psicopatologia Industrial daquela Universidade. De igual modo, se agradecem as sugestões e críticas dos colegas do Grupo de Estudos de Psicologia Experimental e Comparada do I.S.P.A. O projecto desta investigação foi elaborado em 1972, e daí que o autor se sinta hoje distanciado de alguns dos procedimentos metodológicos a que recorreu, respeitando-se, no entanto, aqui os dados originais, embora as características do artigo impliquem, por vezes, a sua apresentação sob uma outra forma.

¹ Manuais da 1.ª, 2.ª e 3.ª classes adoptados como livros únicos em 1971.

Trata-se, no entanto, de um conceito ainda mal delimitado que, aliás como qualquer produto teórico, deverá ser submetido a reformulações e desenvolvimentos não só no que respeita à sua articulação com os conceitos vizinhos de imagem, atitude, estereótipo, etc., mas e sobretudo no que se refere à sua articulação com espaços conceptuais mais vastos como os de sistema de valores, ideologia e cultura⁴.

Contrariamente à maioria das investigações neste campo que incidem sobre material recolhido em questionários ou entrevistas não estruturadas, pareceu-nos importante trabalhar sobre

² Originalmente proposto por Durkheim (1898).

³ Várias têm sido as investigações realizadas no domínio das representações sociais, quer nos Estados Unidos quer na Europa, nomeadamente em França. Se nos E.U.A. os estudos nesta área são sobretudo de antropólogos (Clausen, 1966), em França eles provêm, sobretudo, de psicólogos sociais e sociólogos. Podemos agrupar as investigações realizadas em dois grandes grupos: por um lado, aquelas que incidem sobre a análise da formação e do conteúdo das representações sociais — situamos aqui os estudos sobre a representação da psicanálise (Moscovici, 1961), da cultura (Kaes, 1968, Larrue, 1970), da saúde e da doença (Herzlich, 1969); no outro grupo incluímos as investigações experimentais cujo objecto é o estudo da função das representações na elaboração dos comportamentos individuais e sociais; trata-se de um domínio ainda pouco explorado, mas onde se incluem já trabalhos notáveis como os de J. P. Codol (1970) e M. Plon (1968 e 1971), nomeadamente.

⁴ O conceito de representação social aparece-nos, assim, como conceito charneira em psicologia social e como charneira entre zonas disciplinares (a psicologia, a sociologia e a antropologia).

produções culturais instituídas, de que os manuais são um exemplo, já que elas constituem expressões das condições sociais onde se produzem e inserem⁵.

As produções culturais, nomeadamente as de expressão ou difusão colectiva, surgem-nos, pois, como lugar privilegiado de análise das representações sociais.

Um problema que desde logo se coloca, então, é o do significado e extensão das representações presentes nos manuais de ensino (livros únicos) na formação social portuguesa. Trata-se de um problema que nos remete para questões como a unidade/diversidade das representações dos diferentes grupos sociais segundo a função que ocupam na estrutura social; a função dos produtores (M.E.N.) dos textos em análise como um dos *aparelhos* produtores e reprodutores da ideologia dominante; a correspondência entre os sistemas de representações deste *aparelho* e os de outros agentes sociais; o papel dos textos escolares no processo de socialização. A elucidação desta zona de problemas levar-nos-ia a entrar na análise das condições que afectam a determinação, emergência e dinâmica de uma representação social, o que por agora sai fora do âmbito deste trabalho.

A relação que aqui se estabelece entre o sistema de valores da pessoa (Perron, 1971) e a representação da criança, fundamenta-se em razões teóricas e de operacionalidade da investigação. Analisar uma representação é desocultar as significações que a atravessam e de que ele é expressão junto dos agentes sociais que a elaboraram e sobre os quais se exerce. Transcrever essas significações em termos de sistemas de valores (Gurvitch, 1968) é uma das vias de acesso à compreensão das representações sociais, o que não equivale a supor-se que estas sejam meras expressões daqueles. Abre-se, assim, campo à leitura dos eixos constitutivos de uma representação em ligação com os sistemas de valores dominantes numa dada formação social.

⁵ Não é possível separar as produções literárias, concretamente, das estruturas que organizam o campo social em que estas são produzidas.

METODOLOGIA

Modelo de análise. Partimos da hipótese de que a representação da criança é um dos elementos do campo referencial dos textos que constituem os manuais de leitura do ensino primário e, portanto, uma das suas condições de produção. Neste sentido, a análise de conteúdo destes textos permitir-nos-á, pois, o acesso ao conteúdo e estrutura daquela representação⁶.

Os textos de que nos ocupamos são concebidos como a manifestação de uma rede complexa de referências e o modelo de análise de conteúdo utilizado funciona, assim, como uma grelha que é sobre eles aplicada procurando revelar um desses sistemas de referência. Trata-se da desmontagem de um discurso e da elaboração de um novo discurso através de um processo de localização-atribuição de traços de significação, resultado de uma relação dinâmica entre as condições de produção dos textos e as condições de produção da análise:

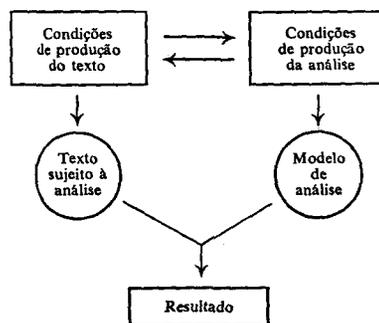


Fig. 1

No modelo de análise utilizado (Fig. 2) são os quadros teóricos de referência e os objectivos que determinam a selecção do *corpus*, as unidades de registo («segmento determinado de conteúdo que se caracteriza colocando-o numa

⁶ Como fazem notar P. Henry e Moscovici (1968), a análise de conteúdo visa «não o estudo da língua ou da linguagem, mas a determinação mais ou menos parcial do que chamaremos as condições de produção dos textos, e não os textos eles mesmos». Também aqui nos ocupamos de uma das condições de produção dos textos em análise, aquela que constitui o nosso objecto de estudo — a representação da criança.

dada categoria», Cartwrigh, 1963), os indicadores (operadores que permitem classificar uma unidade de registo mediante a atribuição de um sentido)⁷ e ainda o sistema de categorias de classificação dos conteúdos localizados⁸:

Quadros teóricos de referência / Objectivos de investigação

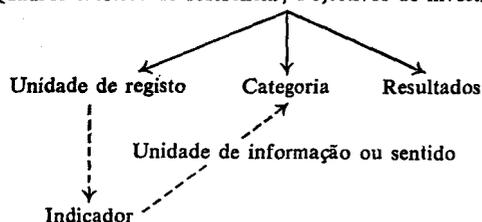


Fig. 2

Corpus. O corpus é constituído por todos os textos que referem aspectos ou características da infância, bem como por todos aqueles que incluem personagens infantis; num total de 243 textos⁹ foram analisados 108, ou seja, 49 %.

Categorias. Dentro da articulação por nós proposta entre sistema de valores e representações sociais, escolhemos como categorias de análise valores caracterizadores da pessoa. Tomámos como categorias de partida os valores apresentados por Perron (1971) e Rockeach (1968), aos quais acrescentámos os que julgámos pertinentes em função do desenrolar da análise. Trabalhámos com um total de 32 valores, que definimos operacionalmente com o fim de tornar mais fiel e rigorosa a sua atribuição/localização.

⁷ Trata-se aqui de uma metodologia supralinguística, pois, como bem observa Pêcheux (1968), «chega-se ao sentido de um segmento do texto atravessando a sua estrutura linguística [...], o trabalho do analista apoia-se em indicadores cuja pertinência linguística não está fixada».

⁸ Em que medida uma análise assim concebida é em grande parte a reprodução da grelha da leitura que a tornou possível, é uma questão metodológica importante que, mais do que para problemas de validade interna da técnica utilizada, aponta para questões de validade externa que urge situar no âmbito das teorias da linguagem.

⁹ No livro da primeira classe excluímos à partida as setenta primeiras páginas, cujo conteúdo está manifestamente submetido às regras da aprendizagem das letras e da leitura.

As unidades de registo. Neste trabalho funcionámos com dois tipos de unidades de registo, que a seguir se enunciam.

Entre a submissão à estrutura léxico-sintáctica do texto, como se verifica nas análises mais clássicas, e a sua *ultrapassagem* como propõe V. Morin (1969), optou-se por trabalhar ao nível da frase (unidade de registo de tipo 1), entendida como relação *sujeito/actante-predicado* (Fajes e Pajano, 1971), e sendo a sua extensão determinada por critérios semânticos.

-Por outro lado, cada unidade assim constituída foi objecto de uma operação de *edição*, visando conferir-lhe uma estrutura canónica do seguinte tipo:

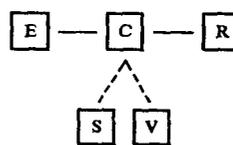


Fig. 3

Ou seja, em cada unidade de tipo 1 localizou-se um emissor (E), um receptor (R) e o sujeito (S) (aquele a quem é atribuído ou a quem se pede que invista um determinado valor) do conteúdo (C), enquanto referido a um valor (V) da pessoa. As unidades assim obtidas foram designadas por interações (unidades de registo de tipo 2).

A análise processou-se em duas etapas de acordo com os dois tipos de unidades enunciadas, procedimento que se revelou bastante útil na medida em que permitiu não só uma aproximação da criança como *objecto em si*, mas também como *relação*¹⁰.

¹⁰ Note-se que as unidades de registo de tipo 1 consideradas pertinentes para a análise, foram apenas aquelas em que o emissor, ou o receptor, ou o sujeito do valor é uma criança. Assim, num total de 1251 unidades recortadas nos textos foram retidas 1051, pelo que podemos dizer que estes apresentam um índice (percentagem de unidades retidas em relação ao total de unidades recortadas) de representação da criança bastante elevado (84 %). Quanto às unidades de tipo 2 (num total de 958), foram consideradas na análise apenas aquelas em que o emissor ou receptor é uma criança. Assim, por exemplo, uma interação entre o pai e a mãe acerca da criança será considerada ao nível 1 mas não ao nível 2.

O tratamento estatístico efectuado¹¹ assenta fundamentalmente na análise das ocorrências, que nos permite determinar o peso relativo de cada uma das categorias, e das co-ocorrências (Osgood, 1959), a qual permite passar da simples descrição do conteúdo dos textos à estrutura da sua organização¹².

RESULTADOS

1. As dimensões sobre as quais assenta fundamentalmente a caracterização da criança (quadro I) remetem-nos, por um lado, para um macro-espaço definido pela ideia de natureza e por um tipo específico de organização social — a sociedade rural; e, por outro lado, para um micro-espaço — o das relações familiares.

Situada num quadro social e de relações bem definidas, a criança é ainda caracterizada em relação a padrões de comportamento que visam modelar a sua apropriação do meio que a envolve (*culto* e *estudioso*) e as relações que aí estabelece (*afectuoso* e *grato*).

Se atendermos ao elevado grau de concordância, calculado com base no coeficiente de Kendall (Siegel, 1956), entre as hierarquias dos valores de cada um dos livros ($W = .67$, significativo a $p < .001$), e ao facto de o *índice de acordo* (IA) dos valores referidos no quadro I se apresentar sempre abaixo da média ($x = 4,4$), torna-se evidente a coerência dos textos analisados no que respeita à representação da criança, bem como a estabilidade temporal desta representação, já que vinte anos separam um dos livros dos dois restantes.

Quadro I
PRINCIPAIS DIMENSÕES DA REPRESENTAÇÃO DA CRIANÇA

Valores ¹³	Rang secundário ¹⁴	Rang primário ¹⁵	Índice de acordo ¹⁶
Natureza	1	2	1,3
Vida rural	2	5,1	2,1
Afectuoso	3	5,3	2,1
Culto	4,5	6	3,3
Estudioso	4,5	6	3,3
Família	6,5	6,5	1
Grato	6,5	6,5	3,7

2. Organizando os valores recolhidos num sistema coerente, agrupámo-los em extravertidos ou de auto-expressão pessoal (associados à relação do sujeito com os outros, quer enquanto indivíduos, quer enquanto organização social) e intravertidos (ligados à caracterização e afirmação do sujeito), verificando-se um peso significativo ($p < .01$) dos primeiros face aos segundos. De entre os valores extravertidos, sobressaem novamente — a *natureza*, a *família* e a *sociedade rural*; e de entre os intravertidos, os valores ligados ao conhecimento, em detrimento dos que se encontram associados a características físicas, estéticas ou de acção relativas à criança.

3. Atendamos agora à análise de contingências que realizámos¹⁷ e, na impossibilidade de analisarmos aqui todo o sistema de associações e dissociações, destaquemos os valores cuja estrutura de associações se revelou mais rica (figura 4). Verificamos que aí se encontram quase todos os valores que na estrutura da hierarquia de caracterização da criança ocupam os primeiros lugares. Dizemos quase todos, pois que os valores de relação (*afectuoso* e *grato*) atrás referidos estão ausentes, sendo, no entanto, substituídos por outros da mesma ordem, nomeadamente o *ser educado*. Quanto às dimensões associadas ao conhecimento e ao qua-

¹¹ O tratamento estatístico foi realizado nos Centros de Cálculo da Universidade de Louvain e da Universidade Técnica de Lisboa.

¹² Veja-se a nota n.º 17.

¹³ São aqui apontados os valores que ocupam as sete primeiras posições (num total de 32) na hierarquia do sistema de valores caracterizadores da criança; em termos de frequência representam 558 das 1051 unidades de análise de tipo 1, ou seja, 53 %.

¹⁴ Ordenação em função do *rang* primário.

¹⁵ Média dos *rangs* conferidos a cada um dos valores em cada um dos três livros.

¹⁶ Este índice estabelece o grau de acordo entre os três livros relativamente ao *rang* primário (*rang* médio); é um valor que exprime a variação média em torno da média; neste caso o índice poderia variar entre 0 (acordo máximo) e 15 (desacordo máximo).

¹⁷ Construímos quadros de contingência para cada par de categorias (Hogenraad, 1966), cujo significado estatístico foi calculado com base no teste de Fisher (Siegel, 1968), sendo retidas como significativas aquelas que apresentam uma $p \leq .10$.

dro social onde é situada a criança, verifica-se que emergem como nucleares na estrutura de associações levantada.

Por outro lado, o valor *ser adulto*, que na análise de frequências não se situa entre os mais relevantes, surge aqui como uma dimensão fundamental na caracterização da criança.

Ele assenta em três temas fundamentais: conhecimento/descoberta do meio, padrões de organização das relações interpessoais e um quadro social específico (*família, meio rural, natureza*). Estes temas constituem uma unidade coerente e em torno deles gravitam todos os elementos de caracterização da criança.

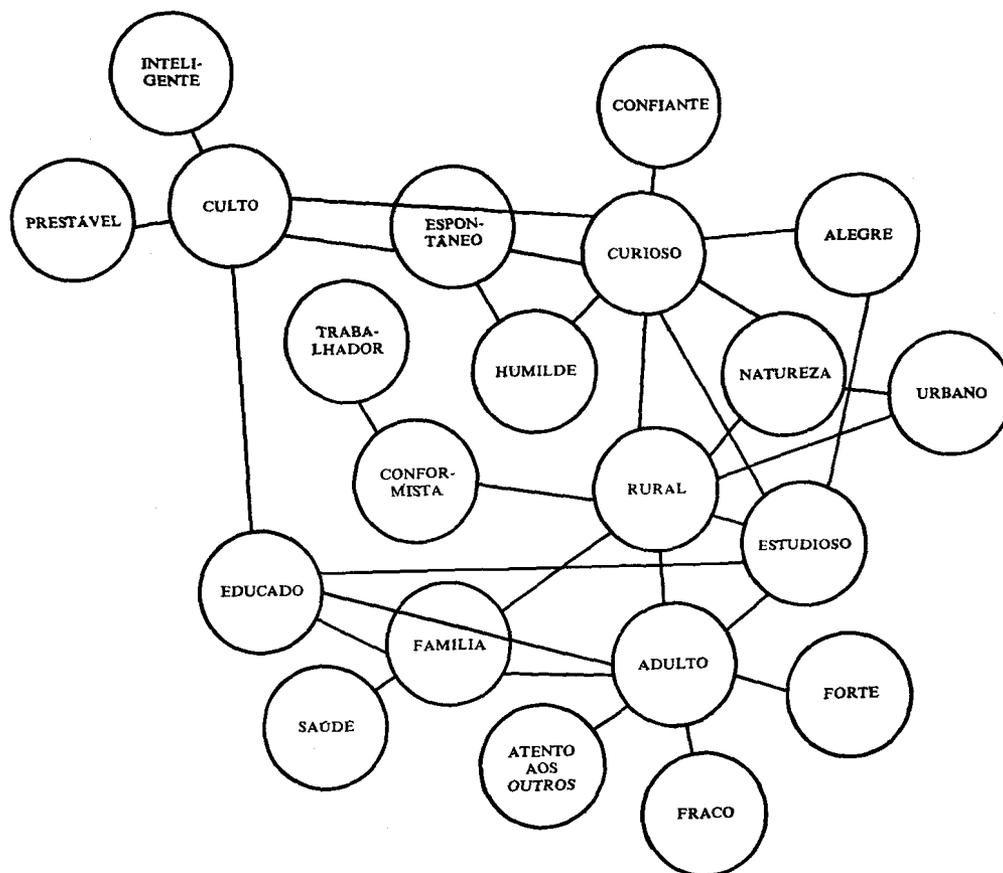


Fig. 4

4. A constância e complementaridade dos resultados apresentados permitem-nos avançar, desde já, o que consideramos ser o *campo da representação* (Moscovici, 1961) em análise¹⁸.

¹⁸ O conceito *campo de representação* é utilizado por Moscovici para designar uma das dimensões (as outras são a *informação* e a *atitude*) de uma representação e exprime a organização dos elementos que a estruturam. Pensamos que se deve procurar uma articulação entre este conceito e o de *esquema figurativo* (nú essencial da representação), também utilizado por aquele autor. É o que propomos no ponto três das conclusões.

5. Em que medida a representação da criança presente nos textos analisados veicula uma imagem do rapaz diferenciada da da rapariga? Verifica-se uma elevada correlação ($R_s = .70$) entre a estrutura hierárquica dos valores de caracterização do rapaz e a de caracterização da rapariga. Ao mesmo tempo constata-se, através do coeficiente de concordância ($W = .85$ para o rapaz e $W = .97$ para a rapariga), a existência de um acordo significativo ($p < .001$, nos dois casos) entre os três livros em análise relativamente a estas mesmas caracterizações.

No entanto, se atendermos apenas às cinco primeiras categorias definidoras de ambos os perfis, verificamos que a sua hierarquia é significativamente diferente ($p < .01$), diferença que advém sobretudo do facto de a dimensão *conhecimento* estar mais valorizada no rapaz do que na rapariga, e nesta surgir em primeiro lugar e com um IA elevado (1,26) o valor *família*.

Pudemos ainda verificar a masculinização dos personagens infantis: num total de 1275¹⁹ unidades aqui em análise, 64 % incidem sobre o rapaz, enquanto que apenas 36 % incidem sobre a rapariga (diferença significativa a $p < .01$).

6. Vejamos agora como é situada a criança em termos de sistema de interacções e que representações aí emergem²⁰.

No conjunto dos três livros (quadro II), como em cada um deles, as interacções na família ocupam o primeiro lugar (significativo a $p < .01$), seguindo-se as relações entre crianças e as relações na escola.

Significativo é ainda o facto de 56 % das interacções registadas se centrarem na relação criança/adulto, enquanto que apenas 39 % se realizam entre crianças.

Embora os três temas do *campo da representação* se mantenham em qualquer dos sistemas de interacção, verifica-se que as interacções na escola se encontram sobretudo polarizadas nos valores relativos ao conhecimento; na família, nos valores estruturantes de uma moral das relações interindividuais; e as interacções entre as crianças elas mesmas fora destas duas situações, organizam-se em torno de um modelo de organização social cujas características já referimos.

¹⁹ Valor que inclui as unidades referidas exclusivamente ao rapaz ou à rapariga e a ambos.

²⁰ Nas unidades de registo de tipo 2 foram localizados 17 tipos de personagens intervenientes, originando 29 tipos de interacções, que foram sistematizadas em seis categorias e situadas em três grandes quadros de interacção — a família, a escola e as interacções entre as crianças fora destas duas instituições. Apenas 5 % das interacções registadas não couberam neste esquema.

Quadro II

O SISTEMA DE INTERACÇÕES DA CRIANÇA

Categorias de interacções	Frequência	%
<i>Na família</i>	458	48
Pais-crianças	296	31
Entre irmãos	49	5
Famíliares-criança	113	12
<i>Na escola</i>	151	16
Professor-aluno	121	13
Entre alunos	30	3
<i>Entre crianças</i>	300	31
<i>Outras interacções</i>	49	5
<i>Total</i>	958	100

DISCUSSÃO E CONCLUSÕES

1. A representação cujo conteúdo analisámos encerra uma coerência e organização próprias, expressa no campo de representação levantado, na sua estabilidade temporal e na constância que revela ao longo dos diferentes quadros de interacção da criança. Estes aspectos constituem outros tantos sinais do carácter de estereótipo, de cristalização que reveste esta representação, por sua vez sinal das condições sociais em que foi produzida.

2. A quase completa ausência de sinais da vida concreta da criança exprime bem o processo de *objectivação* e *naturalização* próprios à dinâmica das representações sociais. O objecto representado é transformado num novo objecto que reflecte a situação social e pessoal dos agentes da representação, ao mesmo tempo que lhes serve de ponto de referência na organização das relações pessoais e sociais.

Na verdade, a criança surge-nos aqui transformada num símbolo social, expressão de valores e modelos pessoais e colectivos. Ela é um mediador entre esses valores e modelos e os agentes sociais que os produziram e aos quais se dirigem.

Em trabalhos anteriores ao nosso, haviam sido já postos em evidência aspectos aqui expressos, como o confronto entre a criança e o modelo de pessoa que se lhe propõe (Perron, 1971), a articulação entre a organização cogni-

tiva de um objecto social e a elaboração de normas de comportamento (Herzlich, 1969), e mesmo o carácter mitológico que reveste a representação da criança (Chombart de Lauwe, 1971). Quanto a nós, o que neste trabalho sobressai é a pertinência do percurso que vai da criança à sua representação e desta à sua fixação como símbolo social. Consideramos que a análise dos processos em que tal percurso assenta deverá ser privilegiada nos estudos das representações, que na sua maioria, tal como este, têm incidido apenas sobre análises dimensionais.

3. Os temas constitutivos da representação da criança são também os elementos que estruturam o seu *esquema figurativo* (Moscovici, 1961):

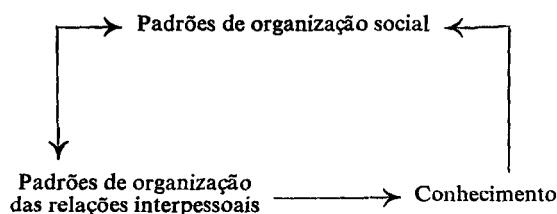


Fig. 5

Como se vê, este esquema não fala da criança, fala dos conteúdos que ela simboliza. A criança, ausente como tal, está presente como canal de expressão de padrões de organização social, de modelos de comportamento e de um saber.

Assim, o quadro de organização social proposto está directamente associado a modelos de relação interpessoal, que por sua vez se inspiram nele e o reproduzem. Por outro lado, o conhecimento de que se fala exerce-se sobre a sociedade rural/natureza e está dependente de uma moral das relações pessoais que fixa as condições de aprendizagem.

Haveria que desenvolver um novo trabalho sobre os textos para aprofundar os significados de cada um dos elementos²¹ do *esquema figu-*

²¹ O livro de M. F. Bívar, *Ensino Primário e Ideologia* (1971), é uma via de exploração deste campo de análise, embora num quadrante teórico e metodológico diferente do nosso.

rativo e das condições sociais em que foram produzidos. No entanto, os dados recolhidos permitem-nos supor que quando se associa a criança à natureza e à sociedade rural o que está subjacente é uma negação da sociedade real em que se vive (caracterizada por crises, conflitos e movimentos de transformação) e a defesa dos valores, do modo de vida e das instituições tradicionais.

Para lá da criança, são bem representações e modelos do homem adulto e da sociedade que aqui se esboçam. É neste sentido que a representação analisada aponta para uma proposta de estruturação da sociedade ideal, do adulto ideal e da criança ideal.

4. Para além dos aspectos de análise global referidos nos pontos anteriores, dois pontos específicos nos parecem de destacar aqui.

O sistema de interações da criança e a estrutura de associações entre as categorias de análise põem em evidência o confronto adulto/criança. Esta parece não ter sentido em si mesma, constituindo apenas um anúncio do adulto. É também neste sentido que interpretamos o facto de não se apresentar significativamente diferenciada a imagem do rapaz da imagem da rapariga. O que é veiculado é uma imagem da infância, infância que se apresenta *masculinizada*. De certa forma, os personagens masculinos são por si só expressão da criança e assumem, assim, o lugar que na sociedade aqui desejada (sociedade rural) o homem adulto ocupa como expressão por si só do adulto desejado.

Por outro lado, se a polarização do campo de representação da criança na escola e na família se faz de acordo com os papéis que lhes são tradicionalmente atribuídos, é significativo que o que sobressai nas relações das crianças entre si fora daquelas instituições sejam as mensagens relativas à *sociedade rural/natureza* como sociedade modelo. Não só a criança é representada como expressão desse tipo de sociedade, como também é aquele o quadro de relações que melhor a veicula.

5. As dimensões da representação que analisamos não correspondem senão a uma das representações da criança, aquela que é veiculada por um dos *aparelhos ideológicos do Estado*. Qual o efeito destas mensagens sobre o desenvolvimento da personalidade da criança (seu mais directo receptor), sobre a dinâmica das representações de outros *grupos sociais*, e sobre a própria dinâmica social é uma questão que se deixa em aberto.

Dentro dos limites do carácter descritivo que reveste a análise aqui proposta, pensamos que ela oferece um contributo para o estudo da relação entre a organização cognitiva de um objecto e a elaboração de normas de comportamento individual e social.

RESUMO

O autor analisa a representação da criança nos manuais do ensino primário português, enquanto produções culturais, numa perspectiva dimensional e recorrendo ao método de análise de conteúdo. O autor propõe uma leitura dos eixos constitutivos da representação da criança enquanto sistema de valores. A análise efectuada põe em evidência a criança como símbolo social, expressão de valores e modelos pessoais e colectivos.

RÉSUMÉ

L'auteur analyse la représentation de l'enfant dans les manuels de l'enseignement primaire portugais en tant que productions culturelles, dans une perspective dimensionnelle, à travers la méthode de l'analyse de contenu. L'auteur propose une lecture des axes constitutifs de la représentation de l'enfant en tant que système de valeurs. L'analyse réalisée présente l'enfant comme symbole social, expression de valeurs et patterns personnels et collectifs.

REFERÊNCIAS

- BIVAR, M. F. (1971) — *Ensino Primário e Ideologia*, Publicações Dom Quixote, Lisboa.
 CARTWRIGHT (1963) — «L'analyse du matériel qualitatif», in Festinger et Katz (ed.), *Méthodes de re-*

cherche dans les sciences sociales, vol. 1, P.U.F., Paris.

CHOMBART DE LAUWE, M. J. (1971) — *Un monde autre, l'enfance*, Payot, Paris.

CLAUSEN, J. A. (1966) — «Les recherches sur la socialisation et sur le développement de la personnalité aux États-Unis et en France», *Bulletin de Psychologie*, 20:14-22.

CODOL, J. P. (1970) — «La représentation du groupe: son impact sur les comportements des membres d'un groupe et sur leurs représentations de la tâche d'autrui, et de soi», *Bulletin de Psychologie*, 24:111-122.

DURKHEIM (1898) — «Représentations individuelles et représentations collectives», *Revue de Métaphysique et Morale*, 6:273-302.

FAGES e PAJANO (1971) — *Dictionnaire des Media*, Mame, Paris.

GURVITCH, G. (1968) — *La vocation actuelle de la sociologie*, vol. I, P.U.F., Paris.

HENRY, P. e MOSCOVICI, S. (1968) — «Problèmes de l'analyse de contenu», *Langages*, 11:36-60.

HERZLICH, C. (1969) — *Santé et Maladie, analyse d'une représentation sociale*, Mouton, La Haye.

HOGENRAAD, R. (1966) — «L'évolution de la contrainte du contexte sur le processus de signification dans deux cas d'analyse de groupe», *Journal de Psychologie Norm. et Patho.*, 63:437-462.

KÄES, R. (1968) — *Images de la culture chez les ouvriers français*, Cujas, Paris.

LARRUE, J. (1970) — «Dix entretiens sur la culture: quelques hypothèses concernant la composition et la différenciation sociale des représentations», *Journal de Psychologie Normale et Pathologique*, 67:37-69.

MORIN, V. (1969) — *L'écriture de Presse*, Mouton, La Haye.

MOSCOVICI, S. (1961) — *La Psychanalyse, son image et son public*, P.U.F., Paris.

OSGOOD, CH. (1959) — «The representational model and relevant research methods», in S. Pool (ed.) *Trends in Content Analysis*, University of Illinois Press, Urbana.

PECHEUX, M. (1967) — «Analyse de contenu et théorie du discours», *Bulletin du C.E.R.P.*, 16:191-209.

PERRON, R. (1971) — *Modèles d'enfants, enfants modèles*, P.U.F., Paris.

PLON, M. (1968) — «Observations théoriques et expérimentales sur le rôle des représentations dans les situations de choix conflictuels», *Bulletin du C.E.R.P.*, 17:205-244.

PLON, M. (1971) — «Jeux et conflits», in S. Moscovici (ed.) *Introduction à la Psychologie Sociale*, vol. I, Larousse, Paris.

ROKEACH, M. (1968) — «The role of values in public opinion research», *Public Opinion Quart.*, 32:547-559.

SIEGEL, S. (1956) — *Nonparametric statistics: for the behavioral sciences*, McGraw-Hill, New York.