



Pour situer sa propre action : le concept de culture d'action

Jean-Marie Barbier

► To cite this version:

| Jean-Marie Barbier. Pour situer sa propre action : le concept de culture d'action. 2021. hal-04018550

HAL Id: hal-04018550

<https://hal.science/hal-04018550>

Submitted on 7 Mar 2023

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.

POUR SITUER SA PROPRE ACTION : LE CONCEPT DE...

26 novembre 2021 | par [jean-marie.barbier](#) | [Outils d'analyse](#) | 985 visites | [0 commentaire](#)

POUR SITUER SA PROPRE ACTION : LE CONCEPT DE CULTURE D'ACTION



Une culture d'action musicale : 'Dans le fief du Taraf de Haïdouks, princes de Tsiganie', publié par Téléràma 08/12/2020

<https://www.youtube.com/watch?v=GAM4dQeAh74>



Jean-Marie Barbier

Formation et apprentissages professionnels

UR Cnam 7529

Chaire Unesco ICP Formation professionnelle,

Construction personnelle, Transformations Sociales

UNE EXPERIENCE FAMILIERE : ETRE CONFRONTE A PLUSIEURS CULTURES D'ACTION

Le constat est fréquent au sein d'un même champ de pratiques professionnelles : les professionnels concernés peuvent construire autour de leurs activités des configurations de sens très différentes, alors même qu'ils poursuivent une même catégorie sociale de transformations :

1. Dans le secteur des **actions éducatives** par exemple, caractérisées par une intention commune de survenance d'apprentissage, **un monde semble séparer trois types de cultures**, illustrées par des mises en représentation /mises en discours très différentes sur le sens de leurs activités professionnelles, qu'il s'agisse des concepts d'organisation de l'action éducative, de ses acteurs, de son espace-temps, des rapports entre cet espace-temps et l'environnement, des modes d'évolution de cet espace.

a) *Les cultures d'enseignement* organisent l'action éducative comme une activité *de mise à disposition de savoirs* par les enseignants, doublée d'une activité d'appropriation par les enseignés.

L'organisation de l'action éducative est formulée dans les termes du couple **savoirs/ connaissances** : les savoirs sont des *énoncés* écrits ou oraux ayant une existence sociale distincte de ceux qui les énoncent ou se les approprient, mis à disposition des enseignés. Les connaissances en sont le complément supposé chez les enseignés. Les connaissances sont des *possibles d'activité* individuelle et/ou collective et sont censés être le produit de l'intériorisation de ces savoirs.

Les acteurs concernés sont désignés en termes - d'enseignant/détenteur et transmetteur de savoirs- et d'élève/étudiant, destinataire et acquéreur potentiel. L'espace-temps de l'intervention éducative est conçu comme un espace-temps de mise à disposition de savoirs sous une forme appropriable. Les rapports entre cet espace et cet environnement sont conçus en terme de conceptualisation/application (théorie/pratique). Le moteur du changement consiste en *l'apparition de nouveaux savoirs*.

Les cultures de l'enseignement sont les cultures organisatrices dominantes des systèmes d'enseignement. Pour autant, *elles permettent davantage de comprendre la conception des actions éducatives que leur fonctionnement effectif*.

b) *Les cultures de la formation* conçoivent l'action éducative une combinaison entre activité des formateurs et activité des apprenants et l'analysent comme un *couplage*, et ce pour produire chez les apprenants de nouvelles capacités, en vue de leur *transfert* dans d'autres situations que la situation de formation.

Le concept dominant d'organisation de l'action éducative est alors la notion de *capacité*. La capacité est définie comme un état. Elle serait un construit individuel dont serait porteur le sujet apprenant, et serait susceptible de continuer à se transformer. Elle fonctionne comme un potentiel correspondant à une classe d'activités : les fameux '*être capable de*'.

Les acteurs concernés sont le formateur, organisateur de situations d'apprentissage, et l'apprenant, sujet de son propre apprentissage. L'espace-temps de l'action éducative est conçu comme un espace-temps de transformation de capacités susceptibles de *transfert*. Les rapports entre cet espace et son environnement sont plutôt conçus en termes de *décontextualisation-recontextualisation*. Le moteur du changement consiste en l'apparition de nouvelles activités ou de nouveaux champs d'activités, pour lesquels doivent être produites de nouvelles capacités.

Les cultures de la formation sont des cultures dominantes en formation des adultes. Elles aussi permettent davantage de comprendre l'organisation des actions éducatives que leur fonctionnement. Leur juxtaposition avec d'autres cultures peut faire naître des *incompréhensions* entre elles : pour les enseignants, les formateurs peuvent être stigmatisés comme n'étant spécialistes de rien, alors pour les formateurs les enseignants peuvent réduire l'action éducative à une transmission de contenus.

c) *Les cultures du développement de compétences*. Elles conçoivent l'action éducative comme une *activité supplémentaire s'ajoutant à l'activité en cours du sujet accompagné*, en vue d'optimiser à la fois et dans le même temps l'action dans laquelle il est engagé, et sa propre transformation en tant que sujet. On parle par exemple de *formations intégrées* à l'activité/à l'action, et lorsque les activités en cours sont des activités de travail ou de production, de formations intégrées au travail/à la production.

Le concept dominant d'organisation de l'action éducative est alors souvent désigné dans le registre terminologique des **compétences**, les compétences étant des construits dont on infère la présence chez les sujets à partir de leur engagement dans des actions situées et finalisées, ce qui inclue les sens que prennent pour les sujets ces activités, et les significations qu'ils leur donnent. Les acteurs concernés sont le praticien lui-même, et l'accompagnateur de son développement. L'espace-temps de la transformation du monde et celui de la transformation des sujets ne sont pas distincts : la production de biens et de services, l'activité ordinaire, sont organisés comme un espace de développement. Les rapports entre cet espace et l'environnement sont conçus en termes de *transformation simultanée*. Le moteur du changement consiste plutôt en nouvelles combinaisons d'activités auparavant disjointes (dispositifs ensembliers, projets intégrateurs par exemple). Les cultures du développement de compétences sont dominantes dans les formations liées au travail ou à l'action.

2. Dans le domaine des actions de recherche, caractérisées par une intention de production de savoirs, on constate également la présence de **deux modèles** d'organisation de ces actions, vécus comme totalement différents par les

personnes concernées <https://www.cairn.info/revue-anthropologie-des-connaissances-2010-1-page-163.htm> pp 180-183 :

a) Un modèle dans lequel la combinaison des activités de recherche avec les activités de formation, et avec les actions de transformation du monde, s'analyse en dominante comme donnant le *primat à la production de savoirs, puis à leur transmission et enfin à leur application*. Ce modèle peut être décrit en termes de 'front de recherche', d'accumulation de savoirs, de communautés savantes, ou d'experts. Il est cohérent avec *l'organisation disciplinaire* des structures de production, de contrôle et de validation de la recherche. La culture de référence est une culture *positiviste* marquée notamment par la promotion de 'valeurs' telles que 'la science', les faits avérés, l'évidence, l'explication, la démonstration, les lois. A cette culture est associée la 'valeur' de 'progrès'.

b) Un modèle donnant une antériorité à *l'expérience de l'action, à la construction progressive de connaissances, à la formalisation de savoirs et au tissage de relations entre ces trois fonctions*. Sur le plan de la production de savoir, le modèle est décrit davantage en termes de rupture, de discontinuité, qui peuvent être de grande amplitude (Copernic, Galilée, Einstein), et fait appel à des notions telles que trajectoire, opérateur d'évolution, sensibilité aux conditions initiales. Il fait davantage référence à des épistémologies 'constructivistes'; il utilise des approches telles que les approches cliniques ou la théorie du chaos. Il valorise l'émergence, la construction des faits, l'élaboration progressive de résultats de recherche, l'adoption de points de vue, l'entrée activité, et mobilise des notions telles que le possible, l'instable, le probable.

3. Dans le domaine des actions de **soin (cure)**, fondées sur une intention d'intervention sur le régime d'activité d'autrui, on peut distinguer encore **deux modèles**, très hétérogènes, **d'organisation des actions** :

a) Les modèles centrés sur la *maladie* : les modèles de conception des soins consistent alors à cibler *le sous-ensemble du sujet affecté par la maladie*, par comparaison à la population des sujets sains ou normaux. L'action de soin consiste alors à imaginer et à ordonner une série de moyens spécialisés, une séquence d'activité, une prescription à suivre (une ordonnance !) construites autour de cette cible.

b) Les modèles centrés sur le *sujet malade* : les modèles de soin consistent alors à accompagner le sujet malade dans sa dynamique propre de rétablissement de la santé, et à tenir compte de son expérience de patient (par exemple sujet expert).

Nous pourrions prendre d'autres exemples dans les champs les plus divers (par ex. : l'action sociale, Chantal Le Bouffant <https://www.researchgate.net/profile/Jean-Marie-Barbier-2/publication/302926673>). Il serait même possible d'établir des relations, évidentes, entre ces cultures d'action.

Notre intention n'est pas d'identifier ou de classer des cultures d'action, mais d'inviter les professionnels, à partir d'outils d'analyse, à s'interroger sur la culture à laquelle ils participent, ce que permet précisément le concept de **culture d'action**.

QUE PEUT-ON DIRE DU CONCEPT DE CULTURE D'ACTION ?

Nous appelons culture d'action un **mode, évolutif et partagé par plusieurs sujets, d'organisation des constructions de sens autour des activités dans lesquels ils sont engagés**, ces constructions pouvant donner lieu à communication dans le cadre d'interactions avec autrui.

1. Un mode

Un mode est une *inférence*, opérée à partir d'*invariants* ou de régularités repérables dans des organisations-en-acte d'activités, en l'occurrence des activités mentales.

Il s'agit d'un *construit d'analyse* : comme tous les concepts d'intelligibilité produits en sciences sociales et plus largement dans les sciences, le concept de culture d'action est un construit destiné à *rendre compte de liens* de survenance entre plusieurs existants.

Opérée à partir de régularités : c'est moins la variété des constructions mentales qui constitue le point de départ de l'approche des cultures, que les invariants que l'on peut y constater.

Dans des organisations-en-acte d'activités : F. Jullien parle de 'plis de la raison', E. Panofsky 'd'habitude mentale' <https://fr.shopping.rakuten.com/offer/buy/433870/Panofsky-Erwin-L-architecture-Gothique-Et-Pensee-Scholastique> . Le fait qu'il s'agisse d'*activités mentales* ne retire rien à l'intérêt porté au *modus operandi* ; le *modus operandi* n'implique pas conscience de la part du sujet ; les habitudes mentales sont souvent inconscientes, oubliées ou refoulées. Les cultures d'action relèvent en grande partie, selon la formule de F. Jullien, d'«impensés», de processus inconscients ou enfouis, d'autant plus intéressants qu'il s'agit d'*impensés de pensée* <https://www.livredepocher.com/livre/traite-de-lefficacite-9782253942924> . Les cultures d'action sont des *cultures de pensée de l'action*, même si elles ne s'y réduisent pas.

2. Partagé par plusieurs

Partagé ne veut pas dire collectif. La pression des responsables des organisations est forte sur les membres de ces organisations, pour que tous construisent un même sens ou donnent une même signification aux actions collectives, l'enjeu étant souvent d'aboutir à des *représentations d'identités partagées*. Travaux de recherche et observations nous conduisent à repérer des *cultures d'action similaires présentes chez des sujets très dispersés, même s'ils appartiennent à un même ensemble humain* : «de nombreux maîtres de différentes nations», disait Suger à propos de l'architecture gothique (Panofsky, ibidem). Les grandes cohérences que repère F.Jullien à travers l'espace et à travers le temps dans la pensée chinoise comme dans la pensée européenne le montrent mieux encore. «Plusieurs» peut être ici entendu au sens de vastes ensembles humains, comme il peut l'être au sens de groupes restreints, sans référer obligatoirement à des actions collectives. Dans tous les cas on est en présence de *processus partagés* et non de processus communs ou collectifs, ce qui ne les exclut pas.

3. Sujets

Pas de culture qui ne soit portée par des sujets humains. Il importe de distinguer ce qui était appelé autrefois '*les œuvres*', considérées comme des 'manifestations' de la culture, alors que celle-ci n'est qu'une inférence à partir d'elles, et ce qu'elles sont censées supposer chez les sujets humains qui les accomplissent, qui relève de la culture elle-même.

La plupart des définitions de la culture dans la littérature à intention scientifique mêlent les deux aspects. C'est le cas par exemple de la première définition 'ethnologique' de la culture donnée par l'anthropologue britannique Tylor <https://gallica.bnf.fr/ark:/12148/bpt6k61535g.texteImage> , et significativement liée à celle de civilisation : 'Culture ou civilisation', au sens ethnologique le plus étendu, est ce tout complexe qui comprend la connaissance, les croyances, l'art, la morale, le droit, les coutumes et les autres capacités ou habitudes acquises par l'homme en tant que membre de la société ' (ibidem, 1871). C'est le cas également de la définition proposée par Levi-Strauss : « Toute culture peut être considérée comme un ensemble de règles symboliques au premier rang desquels se placent le langage, les règles matrimoniales, les rapports économiques, l'art, la science, la religion »

(http://palimpsestes.fr/textes_philo/levi_strauss/surmauss.pdf 1950, XIX). Peut-être plus précis, A. Moles indique que « la trace laissée par ce milieu artificiel dans l'esprit de chaque homme est ce que nous appelons la culture » (1967,19) https://www.persee.fr/doc/ahess_0395-2649_1968_num_23_5_421996_t1_1117_0000_1 qu'il définit comme « l'aspect intellectuel du milieu artificiel que l'homme se crée au cours de sa vie sociale. Elle est l'élément abstrait de son Umwelt au sens de Uexküll (...). Le terme de culture recouvre l'ensemble des aspects intellectuels présents dans un esprit donné ou dans un ensemble d'esprits et possédant une certaine stabilité, matérialisée dans ses bibliothèques, ses répertoires et ses langages » (ibidem, 1967,67-68)

Notre hypothèse est que le flou relatif qui caractérise la définition des cultures est précisément lié au fait que les œuvres porteraient la 'trace' des cultures, elles en constitueraient la manifestation, ce qui permet de comprendre l'extension des usages du mot. Les œuvres permettent d'inférer les processus présents chez les sujets, elles ne se substituent pas à eux. Le terme de *civilisations* paraît beaucoup plus adapté pour désigner des *ensembles significatifs, du point de vue de l'observateur, d'activités humaines, d'instruments et de produits*.

4. Un mode évolutif

Dire de la culture qu'elle est inséparable des sujets humains, et suggérer qu'elle renvoie à leurs rapports avec leurs environnements conduit évidemment à poser le problème de sa *construction* et de son évolution. Les cultures, même si elles constituent vraisemblablement des *stabilisations provisoires ou plus durables de processus*, sont produites par des activités, et contribuent à produire des activités. Dans ses interventions, Edgar Morin donne fréquemment (Les rencontres CNRS. Sciences et citoyens. Qu'est-ce que la science apporte à la culture ? On line Patrick Mevzeck et Cedric Gérot 1997) une définition simple de la culture comme 'ce qui n'est pas héréditaire'. Pour Linton la culture est 'la configuration des éléments appris et de leurs résultats, dont les éléments composants sont partagés et transmis par les membres d'une société donnée' (<https://www.abebooks.fr/rechercher-livre/titre/le-fondement-culturel-de-la-personnalite/1988>, 33-34). *Cultures et apprentissages sont en fait très liés*, pour autant qu'on veuille bien donner à apprentissage le sens de transformation d'activité. Ce n'est pas un hasard si le terme culture relève du mot latin *colere* qui veut dire développer, et s'il est souvent lié au terme éducation, pris au sens large.

5. D'organisation de constructions de sens autour des activités dans lesquels ils sont engagés.

Il s'agit là bien de l'aspect essentiel de notre définition. Si le sens est adressé à soi, s'il fonctionne notamment comme une association effectuée par un même sujet entre des représentations issues d'une activité en cours et d'autres représentations issues de sa trajectoire, nous sommes conduits à observer que les sujets humains, tout au long de leurs activités ne cessent d'effectuer de telles constructions, qui portent aussi bien sur l'environnement de ces activités, sur leur organisation et leur déroulement, que sur eux-mêmes en tant que sujets agissant, et sur les autres sujets avec lesquelles ils sont en interaction.

Dans son projet de constitution d'une psychologie culturelle, J. Bruner donne une place majeure à ces constructions de sens : « L'expression individuelle de la culture, écrit-il, est l'élaboration de la signification, qui assigne un sens aux choses selon différentes dispositions et dans des circonstances données ». Créer des significations implique que l'on situe les rencontres avec le monde dans leurs contextes culturels appropriés afin de savoir 'de quoi il s'agit'. Même si ces significations sont installées 'dans l'esprit', elles ont leur origine et leur acception dans la culture dans laquelle elles sont créées. C'est parce que les significations sont culturellement *situées* qu'elles peuvent être négociées et, à terme, communiquées (...) De ce point de vue, savoir et communiquer sont par nature éminemment inter-dépendants et même virtuellement inséparables. *Même si l'individu semble mener seul la quête du sens, nul ne peut y parvenir sans l'aide des systèmes symboliques propres à la culture*. C'est elle qui nous procure les outils qui nous permettent d'organiser et de comprendre les mondes qui nous entourent en termes communicables »

(<https://www.amazon.fr/Bruner-jérôme-éducation-psychologie-culturelle/dp/B00HYJJYPM>, 1996,17).

Les constructions de sens sont des constructions mentales, ce qui explique leur caractère extrêmement mobile et difficilement accessible, et leur lien avec ce qu'il est convenu d'appeler les mentalités, objet d'intérêt d'historiens issus de l'École des Annales ou d'ethnologues comme Levy-Bruhl.

Les constructions de sens ne sont pas séparables des constructions discursives effectuées dans le cadre d'interactions avec autrui, qui les favorisent ou les transforment ; mais il ne faut pas confondre ces communications à l'occasion desquelles s'effectuent les constructions de sens, et les communications ayant pour objet la manifestation de ces constructions de sens, dont fait partie la culture au sens habituel de domaine social.

Ces constructions de sens ne sont pas seulement des constructions mentales, elles sont en lien direct avec les affects et les dispositions des sujets à s'engager dans des activités, comme les habitus chez P. Bourdieu. De ce point de vue on comprend la place donnée dans la littérature scientifique sur la culture à l'affirmation de sa 'force dynamique' et à son lien avec les 'attitudes'.

Nous faisons donc l'hypothèse que *les cultures d'action peuvent être définies comme les modes selon lesquels s'organisent ces activités de construction de sens des sujets autour de leurs activités*. Ce caractère apparaît en particulier à l'occasion de phénomènes d'acculturation, qui ont pu être décrits par Herskovits (<https://www.amazon.fr/Man-his-work-cultural-anthropology/dp/B0000EF6FY1948>) comme des processus de réinterprétation, c'est à dire des processus par lesquels d'anciennes significations sont attribués à des éléments nouveaux ou par lequel de nouvelles valeurs changent la signification culturelle de formes anciennes.

6. Ces constructions pouvant donner lieu à communications dans le cadre d'interactions avec d'autres sujets ou groupes de sujets.

Dans 'La culture dans les sciences sociales', D.Cuche observe que le mot 'culture'

https://www.editions-ladecouverte.fr/la_notion_de_culture_dans_les_sciences_sociales-9782707190598 1998,7), n'a pas d'équivalent dans la plupart des langues orales des sociétés qu'étudient habituellement les ethnologues ' et commente : « Cela n'implique pas évidemment (encore que cette évidence ne soit pas universellement partagée !) que ces sociétés n'aient pas de culture, mais qu'elles ne se posent pas la question de savoir si elles ont ou non une culture et encore moins de définir leur propre culture '.

Nous faisons l'hypothèse que *le mot culture dans son usage social le plus fréquent* (le domaine de la 'culture', qui se distingue donc de culture d'action, concept d'analyse) apparaît dans des situations d'interactions à l'occasion desquels se manifeste un enjeu spécifique de *communication à autrui*, à travers différents canaux d'expression, *des constructions de sens* opérées par des sujets ou groupes de sujets. S'ouvrent alors des activités ou secteurs d'activités ayant une signification sociale et un statut autonome : au sens traditionnel, secteur des arts, des lettres et des sciences ; au sens moderne, ensemble de la production, de la diffusion et de la consommation des produits de l'esprit. Autrement dit la culture d'action s'exprime dans la culture proprement dite, et c'est par inférence à partir de la culture proprement dite qu'on peut dessiner les contours de la culture d'action.

CARACTERISER LE FONCTIONNEMENT DES CULTURES D'ACTION

1. Elles fonctionnent comme des liens, des associations, provisoirement ou plus durablement stabilisées.

« Nous définirons la culture, écrit Moles, par la somme des probabilités d'*associations* de tous ordres existant entre les éléments de connaissance » <https://www.abebbooks.fr/rechercher-livre/titre/sociodynamique-culture/auteur/moles-abraham/> (1967,36).

Ceci rapproche la notion de culture d'action d'autres notions en usage dans les sciences sociales : la notion de *topos*, utilisée en particulier par Ducrot, définie comme un principe général *sous-jacent* à un enchaînement argumentatif présenté dans un discours, 'le garant qui autorise le passage de l'argument A à la conclusion C' (Anscombe, 1995, <https://www.cairn.info/revue-hermes-la-revue-1995-1-page-185.htm?contenu=resume>), la notion de *schème mental*, utilisée en psychologie, ou encore la notion de *type ou de schème d'expérience* utilisée notamment dans la *sociologie compréhensive* d'A. Schutz.

La notion d'association, de relation, *mobilisable* par un sujet, est au cœur de la plupart des concepts construits pour rendre compte de l'engagement des sujets humains dans leurs activités : *habitus*, *schème*, *pattern*, *script*, *montage*, etc. Les concepts de culture, d'habitude mentale ou de schème mental, de *topos*, privilégient l'aspect mental de ces associations. Pour accéder à ces liens, qui peuvent prendre la forme de *systèmes complets de relations*, A. Moles privilégie l'analyse de contenu de discours, voie importante, mais qui reste indirecte. L'analyse de discours à la différence de l'analyse de contenu, s'intéresse au rapport que les sujets entretiennent à leurs discours.

2. Ces liens ou associations sont 'tenus pour vrais' par les sujets.

F. Jullien recourt fréquemment à la notion d'évidence. John Dewey faisait de la recherche 'd'*assertions garanties*' un aspect important des 'enquêtes' (<https://www.librairie-gallimard.com/livre/9782130451761-logique-la-theorie-de-l-enquete-john-dewey/>) menées par les sujets en situation, leur permettant d'agir. Pour Ducrot (Anscombe, 1995 *ibidem*), les *topoi* sont « des croyances présentées comme *communes* à une certaine collectivité dont font partie au moins le locuteur et son allocutaire ; ceux-ci sont supposés partager cette croyance avant même le discours où elle est mise en œuvre ». Pour Schutz les types sont des schèmes d'expérience. Ils fonctionnent comme des allant de soi, sur le mode de l'évidence. Pour T. Kuhn les '*paradigmes*' de l'activité scientifique sont des règles admises et intériorisées comme 'normes' par la communauté scientifique, à un moment donné de son histoire, pour délimiter les 'faits' qu'elle juge dignes d'étude. G. Vergnaud parle encore, de façon imagée, de '*théorèmes en acte*', pour souligner la force d'imposition des outils d'interprétation que peuvent se donner les sujets dans l'action. Et rappelons que Goffman disait que W. James http://www.leseditionsdeminuit.fr/livre-Les_Cadres_de_l'experience-2094-1-1-0-1.html « Plutôt que de s'interroger sur la nature du réel, (...) procède à un renversement phénoménologique et pose de manière subversive la question suivante : dans quelles circonstances pensons-nous que les choses sont réelles ? ».

On est donc en présence d'un phénomène d'*assentiment*, analysable en termes de *croyance*, croyance en la solidité, la durabilité, en l'évidence de ces liens et associations, en leur correspondance avec un 'réel' externe, ce qui

autoriserait à agir. Le jugement de 'vérité' peut en effet n'être considéré que comme l'affirmation d'une correspondance entre des représentations ou systèmes de représentations et les 'réalités' supposées être représentées. Comme le remarquait R. Polin 1980 <http://www.vrin.fr/book.php?code=9782711606207> « la vérité d'un jugement ne porte pas sur ce jugement, mais sur l'affirmation de sa vérité ». Ce que qu'exprime encore de façon plus littéraire M. Duchamp en écrivant : « J'aime le mot 'croire'. En général, quand on dit 'je sais', on ne sait pas, on croit » (<https://editions.flammarion.com/duchamp-du-signe/9782081300644> 1975,185).

Ce phénomène d'assentiment par les sujets est à l'origine des *logiques d'action*, terme qui loin de désigner quelque chose qui serait interne à l'action, est relatif au *rapport que les sujets entretiennent à leurs actions*. Les logiques sont quelquefois définies comme un ensemble de principes qui structurent plus ou moins consciemment, la manière de connaître la réalité à étudier et, en conséquence, la façon d'agir éventuellement sur celle-ci.

3. Ces liens, ces associations, se présentent pour les sujets comme des « possibles », mobilisables dans des activités de construction de sens.

« La pensée, écrit A. Moles est un processus *actif*, distinct de la culture, mais qui fait usage de celle-ci pour réaliser des constructions originales. Nous créons les idées nouvelles à partir d'éléments d'idées anciennes, de mots ou de formes préalablement existants, d'atomes de connaissance, en général de culture mis à disposition par notre culture (...). La culture (...) est possibilité d'action (...) » (1967, *ibidem*). Pour décrire ce processus actif de pensée, C. Levi-Strauss utilise à propos de la pensée mythique le terme de *bricolage*, utilisable pour rendre compte de tout processus de construction-reconstruction de sens (comme il l'est probablement pour toute activité non soumise à un algorithme prescriptif), et le terme de *pré-contraint* : « Comme les unités constitutives du mythe, dont les combinaisons possibles sont limitées par le fait qu'elles sont empruntées à la langue où elles possèdent déjà un sens qui restreint la liberté de manœuvre, les éléments que collectionne et utilise le bricoleur sont 'précontraints' »

(<https://www.babelio.com/livres/Levi-Strauss-La-pensee-sauvage/7732>) ; « La pensée mythique (...) travaille à coup d'analogies et de rapprochements, même si comme dans le cas du bricolage, ses créations se ramènent toujours à un arrangement nouveau d'éléments dont la nature n'est pas modifiée selon qu'il figure dans l'ensemble instrumental ou dans l'agencement final » (*ibidem*, 31). Et il cite Boas (<https://open.library.ubc.ca/collections/bcbooks/items/1.0347559> 1898,18) : « On dirait que les univers mythologiques sont destinés à être démantelés à peine formés, pour que de nouveaux univers naissent de leurs fragments », ajoutant cependant une notation supplémentaire, décisive : « dans cette incessante reconstruction à l'aide des mêmes matériaux, ce sont toujours d'anciennes fins qui sont appelées à jouer le rôle de moyens : les signifiés se changent en signifiants, et inversement ». Mais il rappelle également que les systèmes conceptuels qu'il étudie « ne sont pas (ou ne sont que subsidiairement) des moyens de communiquer ; ce sont des *moyens de penser*, activité dont les conditions sont beaucoup moins strictes. » (*ibidem*, 90).

D'une manière générale, la notion de 'possibles', proche de l'épistémologie quantique, est à lier avec les notions de *configuration et de reconfiguration*, définissables comme des *organisations ou des réorganisations singulières de formes régulières*. Il est probable que toutes les activités fonctionnent en fait comme des reconfigurations ou des reconstructions, ou du moins peut-on les analyser comme telles.

4. Dans le travail de construction de sens, ces liens ou associations sont mis en relation avec les représentations issues des expériences en cours des sujets, qu'ils 'interprètent'. Ils se transforment eux-mêmes à cette occasion. Plusieurs types de travaux peuvent être utiles sur ce point :

— Les travaux d'A. Schutz et de ceux qu'il a inspirés sur la '*typification sociale*' ; 'L'interprétation, écrit-il (...) ce n'est rien d'autre que de renvoyer l'inconnu au connu, ce qui est appréhendé dans le rayon de l'attention aux schèmes d'expérience' (Der sinnhafte Aufbau der Sozialen Welt. Frankfurt am Main : Suhrkamp 'Taschenbuch Wissenschaft', 1932/1974). Les typifications sont indexées à la « situation biographiquement déterminée » de l'acteur considéré.

— Les travaux d'E. Goffmann sur '*les cadres de l'expérience*' : http://www.leseditionsdeminuit.fr/livre-Les_Cadres_de_l%20%80%99exp%C3%A9rience-2094-1-1-0-1.html. Selon lui « toute définition de situation est construite selon des principes d'organisation qui structurent les événements -du moins ceux qui ont un caractère social- et notre propre engagement subjectif. Le terme de 'cadre' désigne ces éléments de base. L'expression 'analyse de cadres' est, de ce point de vue, un mot d'ordre pour l'étude de l'organisation de l'expérience » (1974/1991).

— Les travaux de psychologie ergonomique ou d'analyse des activités (par exemple Rosch 1999 <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1111/1467-9280.00140> , Theureau 1992) sur les processus *de construction-reconstruction des types* : par émergence, renforcement ou affaiblissement, généralisation d'un cas, abduction, induction, déduction, etc.

5. Ces liens ou associations influent sur les constructions de sens opérées aussi bien autour des environnements des activités, autour des activités elles-mêmes, qu'autour des sujets engagés dans ces activités

Ceci se manifeste, notamment, par une grande cohérence entre les manières de percevoir, de concevoir et d'agir en situation et par une solidarité de survenance et de transformation des constructions relatives aux situations (setting, affordance), des constructions relatives à la conduite des actions (intentionnalités) et des constructions des représentations identitaires (subjectivités, inter- subjectivités) ; cohérence et solidarité appréhendables précisément en termes de modes partagés et de cultures d'action.

6. Ces liens ou associations sont 'fabriqués' chez les sujets à l'occasion de plusieurs types d'expériences

Expériences de '*faire*' : engagement d'activités antérieures dans le même champ, vécues précisément comme autant d'expériences, à l'occasion desquelles le sujet a émis l'hypothèse de tels liens ou associations, et qui se sont trouvées confirmées par la suite ; en ce sens comme l'indique M. de Certeau « la culture se fabrique au quotidien, dans des activités banales et chaque jour renouvelées » (<https://livre.fnac.com/a133036/Michel-de-Certeau-L-invention-du-quotidien-I> 1990,13-30).

Expériences de '*communications à l'occasion du faire*' : les communications entre sujets à l'occasion des activités, qu'elles aient lieu par des voies discursives ou par d'autres voies, sont porteuses de tels liens et associations. *Le langage* notamment joue un rôle très important, qui a souvent pour fonction de les *signifier*. C'est ce qui fait dire à M. de Certeau : « Nous sommes soumis, quoi que non identifiés, au langage ordinaire. Comme la nef des fous, nous sommes embarqués, sans possibilité de survol ni de totalisation. C'est la « prose du monde » dont parlait Merleau-Ponty. Elle englobe tout discours, même si les expériences humaines ne se réduisent pas à ce qu'elle peut en dire » (2004). Pour A. Schutz <https://www.suhrkamp.de/buch/alfred-schuetz-der-sinnhafte-aufbau-der-sozialen-welt-t-9783518276921> Le langage est un système de schémas typificateurs de l'expérience qui repose sur les idéalizations et l'anonymisation de l'expérience subjective immédiate. Ces typifications d'expérience détachées de la subjectivité sont socialement objectivées, par quoi elles deviennent une composante de l'*a priori social* préalablement donné au sujet. Pour la personne grandissant normalement dans l'attitude naturelle, la typification est donc fortement entrelacée au langage.

Expériences de *communications spécifiques sur ces associations et types, ce qui est la fonction notamment de l'enseignement*, à qui est donné un rôle de transmission formelle d'énoncés relatifs à une partie de cette culture. Pour P. Bourdieu, « dans une société où la transmission de la culture est monopolisée par une école, les affinités profondes qui unissent les œuvres humaines (et, bien sûr, les conduites et les pensées) trouvent leur principe dans l'institution scolaire investie de la fonction de transmettre consciemment et, aussi, pour une part, inconsciemment, de l'inconscient ou, plus exactement, de produire des individus dotés de ce système de schémas inconscients (ou profondément enfouis) qui constitue leur culture ou mieux leur habitus (...) » (Architecture gothique et pensée scholastique, *ibidem*).

Enfin expériences d'actions ayant explicitement pour intention de 'développer' ces liens et associations : réflexion, recherche, expériences spirituelles...etc.

7. Ces liens ou associations font l'objet d'un processus d'intériorisation, d'incorporation, qui n'empêche pas leurs transformations, lesquelles s'effectuent probablement par stades.

Ce mécanisme d'intériorisation est bien sûr en œuvre dans l'apprentissage (pour Dewey, nous n'apprenons que ce que nous agissons.) et dans la construction des sujets en général, mais, pour ce qui nous intéresse ici, il concerne tout particulièrement ces liens et associations touchant le registre mental, et peut expliquer leur 'oubli' ou leur refoulement dans le non-conscient, ce qui peut accroître l'efficacité de leur mobilisation en situation. L'*ethos*, autre construit pour rendre compte de ce mécanisme, est défini par M. de Coster et F. Pichault comme le 'stock de significations intériorisées par un acteur' (<https://www.cairn.info/traite-de-sociologie-du-travail--9782804127558.htm> 1998,68). Ce

mécanisme d'intériorisation est particulièrement repérable dans la perception et en particulier la perception immédiate. Pour A. Berthoz, la perception est « une action simulée » (https://www.odilejacob.fr/catalogue/sciences/neurosciences/sens-du-mouvement_9782738104571.php 1997,15-30). La mémoire et en particulier la mémoire d'activité y joue un rôle essentiel.

APPROCHER LES CULTURES D'ACTION

Quatre points notamment nous paraissent importants :

Considérer les concepts et notions utilisés au sein de l'action non pas comme des outils d'interprétation, mais comme des matériaux à interpréter, ne pas prendre comme explication ce qu'il convient précisément d'expliquer. Ces concepts et notions sont généralement en interrelation ; pour les désigner et manifester leur cohérence, nous avons par exemple, dans d'autres travaux, et à la suite de Ricoeur et de Quéré, utilisé la *notion de sémantique* ou de *lexique de l'action* (https://www.unige.ch/fapse/publications-ssed/files/1414/1572/5503/Pages_de_305_THACED_INT_Baudouin.pdf Barbier, 2000).

Contextualiser ces notions ou ces concepts : ne pas seulement se poser la question de leur contenu, mais aussi de leur *contexte d'usage* : quelles fonctions peuvent-ils servir dans ces contextes ?

Au-delà des discours et verbalisations, s'intéresser aux mécanismes mentaux qui s'opèrent chez les sujets. Panofsky a sur ce point une formule heureuse : « Lorsqu'on entreprend d'établir l'habitude mentale produite par la scolastique primitive et classique peut avoir affecté l'architecture gothique primitive et classique, il faut mettre entre parenthèse le contenu notionnel de la doctrine et concentrer l'attention sur son *modus operandi* » (*ibidem*, 89).

Privilégier, parce que révélateurs, l'étude des moments de transformation de ces cultures d'action ou de contact avec d'autres cultures : passage souvent brutal d'une culture à une autre, enjeux et rapports de force entre cultures, phénomènes d'acculturation, etc.

Un tel projet n'est pas d'abord ou pas seulement épistémologique. Si l'on définit en effet l'épistémologie comme la connaissance de l'acte de connaissance, la mise en objet des cultures d'action ne saurait bien sûr s'y restreindre ; l'action de production de connaissances ne constitue en effet qu'une action parmi d'autres ; toutes les actions, quelles que soient leurs orientations spécifiques sont accompagnées ou composées d'activités de constructions de sens qui leur sont relatives ; et ce sont les modes selon lesquels s'effectuent ces activités de construction de sens, dans leur dimension partagée au sein d'un ensemble humain, qui nous intéressent, même s'ils sont difficiles à mettre en objet ; les cultures d'action comprennent donc l'ensemble des formes de pensée qui accompagnent les actions et qui y sont relatives : connaissances certes, mais aussi référents d'action, représentations de l'environnement, représentations de soi, organisations en pensée des actions, mises en perspective, etc. Ce qui est en jeu serait plutôt une *anthropologie des formes de pensée relatives aux actions*, dans laquelle la composante sémantique jouerait un rôle important.

Dans le même esprit que l'analyse par les sujets de leurs propres activités, considérée aujourd'hui comme un moyen privilégié pour favoriser précisément les constructions de sens de ces mêmes sujets autour de leurs activités, nous considérons que la mise en objet des cultures d'action est actuellement un enjeu essentiel, car elle permet de les maîtriser et donc pour partie de les 'djouer', selon la formule de F. Jullien, dans le but de 'tirer bénéfice' du 'pas de coté' ainsi réalisé. Nul doute cependant qu'un tel projet participe lui aussi d'une culture d'action...

NOS CONSTRUCTIONS DE SENS, SI ÉTRANGÈRES PARCE QUE SI FAMILIÈRES

Ainsi l'approche des cultures d'action apparaît-elle comme un projet de nature anthropologique, avec une composante philosophique et sémantique non négligeable. Elle implique certainement aussi de repenser la question des rapports entre subjectivité et démarche scientifique. Elle suppose surtout, mais c'est là un programme plus vaste, et plus difficile encore, de mieux maîtriser tant sur les plans épistémologique, théorique que méthodologique **la question des**

processus de constructions de sens chez les sujets. Ces derniers nous sont probablement d'autant moins connus qu'ils nous sont le plus familiers.

Licence : [CC by-sa](#)