



HAL
open science

Partir de l’“ expérience vécue ” pour comprendre l’activité humaine. Quels apports de l’articulation avec d’autres approches ?

Géraldine Rix-Lièvre, Béatrice Cahour, Julien Guibourdenche

► To cite this version:

Géraldine Rix-Lièvre, Béatrice Cahour, Julien Guibourdenche. Partir de l’“ expérience vécue ” pour comprendre l’activité humaine. Quels apports de l’articulation avec d’autres approches ?. Revue d’Anthropologie des Connaissances, 2024, 18 (1), 10.4000/rac.32271 . hal-04487688

HAL Id: hal-04487688

<https://hal.science/hal-04487688v1>

Submitted on 7 Jan 2025

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.

Partir de l'« expérience vécue » pour comprendre l'activité humaine

Quels apports de l'articulation avec d'autres approches ?

Géraldine Rix-Lièvre

Professeure des universités en Sciences et Techniques des Activités Physiques et Sportives à l'Université Clermont Auvergne, ses travaux s'inscrivent dans le Laboratoire ACTé. Ancrés dans une anthropologie cognitive située, ils s'intéressent aux connaissances-en-acte dans des contextes dynamiques, incertains et avec de multiples enjeux. A partir du point de vue de l'acteur, ils interrogent en particulier les fondements normatifs des pratiques corporelles et les processus de prise de décision en contexte écologique. Visant à accompagner la performance, ils participent au mouvement « Sciences avec et pour la société ».

ORCID : 0000-0002-2346-8816

Adresse : Université Clermont Auvergne, Laboratoire ACTé, FR-63000 Clermont-Ferrand (France).

Courriel : geraldine.rix[at]uca.fr

Béatrice Cahour

Chercheure au CNRS (Centre National de la Recherche Scientifique) dans l'Institut Interdisciplinaire de l'Innovation I3 (UMR 9217), ses recherches s'inscrivent dans le département de sciences humaines et sociales et l'équipe Interact de Télécom Paris/IPP. Elles portent, dans une perspective psycho-ergonomique, sur l'expérience vécue dans sa dynamique émotionnelle et cognitive, en situation de travail médié ou d'usage d'un nouveau service ou technologie de mobilité. Les méthodologies d'étude de l'activité d'un point de vue subjectif et la complémentarité avec les approches extrinsèques sont un second volet de ses recherches depuis plusieurs années.

Adresse : Télécom Paris i3, dépt SES, 1 place M.Perey, FR-91120 Palaiseau.

Courriel : beatrice.cahour[at]telecom-paris.fr

Julien Guibourdenche

Ergonome au sein de la société AKTEN (France) et chercheur associé au sein du laboratoire CRAFT de l'Université de Genève (Suisse). Docteur en Psychologie, ses travaux de recherche empirique et technologique questionnent les liens entre expérience vécue, activité collective et dimension (inter)organisationnelle dans la conception et le développement de l'activité de travail, en particulier sur des terrains concernant la transition écologique.

ORCID : 0000-0001-5008-8088

Adresse : AKTEN - 2 chemin de la petite Cerdagne, FR-69270

Fontaines-sur-Saône (France) ; Université de Genève - Bd du Pont-d'Arve 40, CH-1205 Genève (Suisse)

Courriel : julien.guibourdenche[at]akten.fr

fr

Cet article introductif resitue tout d'abord l'étude de l'expérience vécue dans les approches situées, incarnées et distribuées de la cognition. Il rappelle ensuite l'histoire du développement des méthodes d'investigation de l'expérience vécue mais aussi de l'articulation des perspectives intrinsèque et extrinsèque et de différents niveaux de description de l'activité. Ces positionnements permettent de présenter les différents articles de ce dossier thématique en soulignant leur contribution aux articulations « multiméthodes » et « multiniveaux ». Cette introduction montre enfin que les démarches méthodologiques articulatoires sont particulièrement pertinentes pour relever des enjeux transformatifs et investir certains objets dans une approche située, incarnée, distribuée et enactive de la cognition, en particulier les dimensions collectives et les ancrages organisationnels de l'activité mais aussi les dynamiques des connaissances.

activité, cognition 4E, entretien, multiméthode, multiniveaux

<https://journals.openedition.org/rac/32271>

<https://doi.org/10.4000/rac.32271>

Introduction

Ce dossier thématique rassemble des travaux en anthropologie cognitive, ergonomie ou psychophénoménologie qui s'ancrent dans des approches situées, incarnées et distribuées de la cognition. La croissance des recherches inscrites dans ces approches depuis une dizaine d'années a conduit à les rassembler sous un vocable : la « cognition 4E » pour *Embodied, Embedded, Enacted, Extended*. Ces recherches s'accordent sur l'intérêt de conceptualiser et d'étudier autrement la cognition en train de se faire, mais la diversité des ancrages théoriques invite à poursuivre les débats sur ce qui est entendu comme une cognition incarnée, située, énoncée et distribuée. Ce dossier vient alimenter ces débats à partir de contributions centrées sur l'expérience vécue.

Ce faisant, il ravive, au sein de la Revue d'Anthropologie des Connaissances l'intérêt porté à des orientations qui étaient représentées dès les premiers numéros de la revue (Brassac, 2007 ; Cahour *et al.*, 2007 ; Cahour & Licoppe, 2010) mais n'ont été que peu reprises au sein ces 15 dernières années comme le montre le dossier thématique « Repenser la connaissance : les 10 ans de la RAC » (2017, n° 11-2) et l'article du comité de rédaction : « Projet scientifique et pratiques éditoriales de la Revue d'anthropologie des connaissances » (2017). La volonté de

réaffirmer la place de ces débats dans la RAC, a tout d'abord fait émerger un appel à communication très ouvert visant à faire dialoguer des chercheur.e.s qui s'intéressent à la cognition située et incarnée ainsi qu'à une approche centrée « expérience vécue » pour étudier les dynamiques socio-cognitives et émotionnelles en jeu dans diverses situations empiriques. Cet appel a donné lieu à un séminaire de la RAC les 9 et 10 novembre 2022 à Paris (Conservatoire National des Arts et Métiers - CNAM). Les présentations et les échanges y ont permis de circonscrire l'appel à publication de ce dossier thématique.

Cet article introductif présente dans un premier temps les bases historiques et conceptuelles des approches situées, distribuées et incarnées de la cognition ainsi que des approches centrées « expérience vécue », puis le développement des méthodes d'investigation de cette dernière. Introduire ce dossier thématique interrogeant les intérêts d'articuler une approche centrée « expérience vécue » avec d'autres approches suppose aussi de l'inscrire dans une lignée scientifique combinant perspectives intrinsèque et extrinsèque. Ces positionnements permettent ensuite de présenter les différents articles de ce numéro en montrant leur contribution aux approches « multiméthodes » et « multiniveaux ». Pour terminer, nous montrons que les démarches méthodologiques articulatoires paraissent particulièrement pertinentes pour relever certains enjeux et investir certains objets ancrés dans une conception située, incarnée, distribuée et enactive de la cognition.

Des approches situées, distribuées et incarnées de la cognition aux approches centrées « expérience vécue »

L'appréhension de l'expérience vécue au centre de ce dossier thématique s'inscrit dans la perspective d'une anthropologie cognitive et d'une ergonomie fondées sur des approches situées, distribuées et incarnées de la cognition.

L'émergence de conceptions non cognitivistes de la cognition

Les approches situées, distribuées et incarnées de la cognition qui émergent dans les années 1990, proposent de nouveaux modèles, qui s'opposent au paradigme cognitiviste (Grison, 2004 ; Brassac, 2007). Luttant contre une conception ego-céphalocentrée de la connaissance (Brassac, 2007), elles s'inscrivent en faux contre plusieurs principes du paradigme cognitiviste selon lesquels la connaissance est codifiable, stockable et possédée par un individu. Ces approches ne constituent pas un modèle unifié ; elles se sont construites parallèlement, confrontées à des questions empiriques différentes. Dans un article retraçant les origines d'une approche « située » et « distribuée » de la cognition, Grison (2004) recense une diversité d'approches et contributions. Il évoque l'action située originelle (Suchman, 1985, 1988) qui récuse l'idée de procédures de planification vues comme déterminantes de l'action, le *situated learning* (Cole, 1996 ; Lave, 1988) qui montre les limites des transferts de connaissance d'un contexte à un autre, et la cognition distribuée (Hutchins, 1995) qui souligne l'impossibilité de

réduire la cognition à des phénomènes mentaux individuels. Nous pouvons ajouter la perspective énaïve (Varela, Thompson & Rosch, 1993) qui marque une rupture avec une cognition qui reposerait sur des représentations d'un monde prédonné. Ainsi, ces approches situées et distribuées envisagent la cognition comme un phénomène situé, incarné, instrumenté, culturellement inscrit, individuel-social et social-individuel (Theureau, 1992, 2012). Le caractère situé de la cognition souligne à la fois que la cognition se déploie dans un contexte particulier, une *arena*, mais surtout qu'étudier la cognition suppose de s'intéresser au *setting*, c'est-à-dire au couplage interactif singulier entre un acteur et un contexte (Lave, 1988). Les caractères instrumenté et culturellement inscrit rappellent que les phénomènes cognitifs sont indissociables de leurs ancrages matériels et qu'ils sont culturellement marqués. Enfin, le caractère incarné vient souligner que ces approches récusent tout dualisme corps-esprit. Elles s'intéressent à l'engagement corporel puisque la connaissance résulte d'« une pratique qui se réalise dans un cadre collectif et pas seulement individuel, qui s'appuie sur des corps et pas seulement des cerveaux, qui est médiatisée par des objets matériels et pas seulement par des productions discursives » (Brassac, 2007, p 4). Dans cette lignée, l'ensemble des articles du dossier thématique proposent l'étude d'une activité particulière dans un contexte socioculturel spécifique. Ils s'inscrivent dans le *practice turn* en s'intéressant à « ce que les gens font » (Gherardi, 2017, p. 3).

Même si le paradigme cognitiviste reste dominant, la croissance des travaux inscrits dans ces approches, dans différentes disciplines allant des sciences cognitives aux sciences de l'éducation en passant par la psychologie, l'ergonomie et les sciences du sport, a abouti à les rassembler dans le cadre de la cognition 4E *Embodied, Embedded, Enacted, Extended*. Ce cadre, qui reste non unifié, montre la nécessité de conceptualiser et d'étudier autrement la cognition en train de se faire (Menary, 2010 ; Carney, 2021) et invite à poursuivre les débats sur ce qui est entendu comme une cognition incarnée, située, énaïve et distribuée. Ce dossier thématique n'échappe d'ailleurs ni à la diversité des focalisations sur telle ou telle dimension, ni à la diversité des définitions de chacun des termes. Certains articles centrés sur le collectif révèlent la place centrale du langage et des objets matériels dans les processus d'interaction au cours desquels se construisent de nouvelles connaissances (Beaud, Flandin & Filliettaz, ce numéro) ou encore les déterminants organisationnels de la construction d'un partage cognitif au sein d'une équipe (Kériverel *et al.*, ce numéro). Si les caractères distribués et situés de la cognition sont au centre de ces articles, d'autres s'attachent plutôt à préciser la nature incarnée et énaïve des connaissances. En effet, Cahour, Créno & Forzy (ce numéro) insistent sur l'intrication des dimensions corporelle et cognitive de la déconnexion d'un conducteur en contexte de conduite *hands-off* (sans les mains sur le volant) d'un véhicule semi-autonome. La notion de *sensibilité à*, proposée par Récopé *et al.* (ce numéro) constitue, quant à elle, une manière de théoriser les dimensions incarnées et situées de la cognition dans une perspective radicalement énaïve. Au-delà des spécificités de chaque proposition, l'ensemble des articles rassemblés dans ce dossier partagent la nécessité, pour étudier les phénomènes cognitifs, de partir de l'expérience vécue définie comme « comme le flux des actions, des pensées, des émotions, et des perceptions sensorielles qui se produisent en situation à un instant donné »

(Cahour, Salembier & Zouinar, 2016, pp. 260-261). Ils s'intéressent ainsi aux connaissances dans la singularité de la réalisation effective d'une activité particulière.

La thématization de l'expérience vécue en SHS

En France, plusieurs recherches en ergonomie, anthropologie, sciences de l'éducation et de la formation ou encore en Sciences et Techniques des Activités Physiques Sportives (STAPS) se sont emparées de la notion d'expérience vécue pour étudier la cognition située et incarnée du point de vue du sujet. Elles réfèrent directement ou indirectement à des perspectives phénoménologiques (essentiellement Husserl, 1950 ; Merleau-Ponty, 1942 ; Sartre, 1943). Celles-ci se centrent sur la description et l'analyse des phénomènes perçus ; elles visent à décrire le sens d'une expérience à partir de la conscience qu'en a le sujet qui la vit, et la façon dont ces phénomènes apparaissent dans l'expérience sensible en faisant abstraction de tout jugement. Malgré ces ancrages philosophiques anciens, l'expérience vécue a été thématized dans le champ scientifique de la cognition presque un demi-siècle plus tard (Varela & Shear, 1999 ; Vermersch, 1994, 1999a, 1999b). L'expérience subjective y est envisagée comme irréductible, phénoménale et caractéristique de notre *on-going existence* (Varela & Shear, 1999 ; Vermersch, 1999a). Il s'agit alors de définir les aspects largement implicites qui sont documentables empiriquement.

Dans cette optique, plusieurs traditions peuvent être distinguées (Cahour, Salembier & Zouinar, 2016) : (1) une psycho-phénoménologie (Vermersch, 1999a, 2012) qui s'inspire de la phénoménologie husserlienne et des travaux sur la prise de conscience de Piaget, visant à décrire l'expérience vécue d'un moment spécifié, à partir d'une position de parole incarnée et non généralisante, incluant ce qui est aisément verbalisable et ce qui peut être conscientisable et verbalisable après coup (le pré-réfléchi), en prenant le temps de se remémorer la situation ; (2) une anthropologie cognitive située s'intéressant au « cours d'expérience » comme dynamique d'une conscience pré-réflexive d'activité en situation (Theureau, 2006) et qui s'inspire de la sémiotique de Peirce et de la phénoménologie Sartrienne ; (3) une approche pragmatiste de l'expérience, inspirée par Dewey (1958), s'attachant également à ce qui est senti et perçu par les personnes agissant¹. L'expérience vécue telle qu'elle est documentable empiriquement trouve ainsi plusieurs définitions ; elles se distinguent notamment par la manière de théoriser (ou pas) les modes de conscience et les processus de conscientisation à

¹ Dewey (1915/2010) distingue « faire l'expérience de » et « vivre *une* expérience ». La première expression est liée à ce qui est senti *in situ*. Dans la seconde, l'expérience revêt pour le sujet un caractère marquant, un sens particulier qui lui donne *a posteriori* son unité ; elle s'inscrit dans une dynamique de reconstitution continue. La première acception est proche des propositions de Vermersch sur l'expérience vécue et de Theureau sur le cours d'expérience ; la seconde plus réfléchie et tendancielle serait moins consensuelle et ferait débat.

l'œuvre au cours du travail de documentation de l'expérience vécue. Alors que la psychophénoménologie (Vermersch, 1999a, pp. 14) montre l'importance d'une prise de conscience, « d'un réfléchissement, c'est-à-dire le passage du vécu en acte au plan de la représentation du vécu », la dynamique de la conscience préreflexive visée par le programme du cours d'action (Theureau, 2006) correspond plutôt aux effets de surface du couplage entre une personne et le contexte dans lequel elle agit. Elle rend compte de ce qui était significatif, même de manière implicite, pour cette personne au moment considéré. Elle ne décline souvent pas, du moins pas systématiquement, le mode de donation de ces significations qui supposerait une prise de conscience. Ainsi, sans identifier précisément des niveaux strictement isolables, chaque tradition sonde l'expérience vécue en se centrant sur l'expression de différentes modalités de conscience : l'expression première d'une conscience-en-acte, une verbalisation d'une conscience préreflexive de surface centrée sur des contenus de signification, une prise de conscience d'une conscience pré-réfléchie ouvrant la possibilité de saisir ce qui est inscrit dans l'action sans que l'acteur en ait une conscience réfléchie immédiate. Malgré ces différences, qui sont parfois comme nous le verrons dans ce numéro, des opportunités de complémentarité, l'expérience vécue est toujours conçue comme ancrée dans la singularité d'un moment et relative au couplage entre une personne et un contexte particulier.

Si l'intérêt théorique d'approcher l'expérience vécue pour comprendre la cognition incarnée, située, éactée et distribuée est apparu nécessaire pour certains travaux, la possibilité de la documenter de manière rigoureuse a constitué un défi scientifique (Varela & Shear, 1999 ; Vermersch, 1994, 1999a, 1999b). Il s'agissait d'une part de surmonter les critiques faites à l'introspection (Vermersch, 1999a), d'autre part de montrer les limites d'une documentation des processus de connaissance en ne convoquant qu'un point de vue extrinsèque (Varela & Shear, 1999 ; Vermersch, 1999a). Inscrit en faux par rapport au paradigme cognitiviste dominant², les travaux partant de l'expérience vécue ont embrassé d'emblée un questionnement méthodologique. Ce dossier thématique témoigne d'ailleurs de la prégnance de ce dernier : théoriser et thématiser l'expérience vécue comme objet scientifique a supposé, et suppose encore, de faire la preuve de la rigueur de ses modalités d'investigation.

² L'expérience vécue ne peut théoriquement pas être thématisée dans un paradigme cognitiviste au regard de son modèle linéaire et séquentiel de la cognition d'une part, de sa conception de la connaissance comme une représentation iconique d'un monde en soi d'autre part. En effet, l'expérience vécue intègre de manière synchrétique les perceptions, émotions, actions et suppose de considérer les phénomènes tels qu'ils sont saisis et sentis du point de vue de l'acteur *hic & nunc*. Malgré des objets différents, établir la légitimité scientifique de recherches en dehors de ce paradigme dominant suppose un travail méthodologique de fond.

Réflexions méthodologiques relatives à une verbalisation de l'expérience vécue

La question de la scientificité des verbalisations pour renseigner les processus cognitifs

L'investigation de l'expérience vécue repose sur l'introspection et les actes réflexifs qu'elle nécessite, méthode qui a une histoire mouvementée en psychologie (Vermersch, 1999a, 1999b). Au début du XXe siècle, de nombreux chercheurs européens et américains en psychologie (e.g. Maine de Biran, Brentano, Wundt, Binet, Titchener, Külpe, Watt) utilisaient l'introspection, acte par lequel chaque personne se saisit de ses pensées, souvenirs, émotions et autres processus internes ; ils ont cherché à développer une introspection systématique et expérimentale. Ce sont les tenants du behaviorisme, promoteurs d'une psychologie comportementaliste, scientifique et objective (e.g. Watson, Skinner) qui ont remis en question la démarche d'introspection et exclu de l'investigation des processus mentaux qu'ils considéraient comme une « boîte noire ». L'intérêt pour ces processus renaît dans les années 1950 avec la théorie de l'information et de la communication puis du traitement de l'information qui ont servi de fondement au développement du cognitivisme mais le recours à la verbalisation des actes cognitifs faisait débat. Les principales critiques portaient alors sur la capacité d'un sujet à se rappeler et à conscientiser des mouvements cognitifs subtils et fugitifs qui l'amènent à prendre une décision, à agir, à ressentir, à évaluer, etc. Un débat a notamment opposé dans les années 1980 Nisbett & Wilson (1977) et Ericsson & Simon (1984). Les premiers prétendaient avoir prouvé qu'un accès introspectif aux processus cognitifs est impossible, en montrant expérimentalement que les personnes ne sont pas conscientes de ce qui influence leur jugement sur d'autres personnes. A l'opposé, Ericsson & Simon (1984) soutenaient la validité des verbalisations sur les processus cognitifs (*verbal reports*) et la capacité des sujets à les produire. Pour ce faire, ils mobilisaient principalement la méthode du *thinking aloud*, soit la verbalisation des processus mentaux simultanée à la réalisation d'une tâche. L'enjeu était alors de réhabiliter l'intérêt et la robustesse scientifique des verbalisations des personnes dont l'action et la cognition étaient étudiées.

Prenant ses distances avec le paradigme cognitiviste, Vermersch (1999a) a réhabilité l'acte d'introspection, qui consiste à suspendre son attitude naturelle de jugement et à se retourner vers ce qui vient de se passer en l'accueillant sans effort volontaire (la « réduction phénoménologique » selon Husserl). Petitmengin *et al.* (2013) ont montré dans une

expérimentation³ du type de celle de Nisbett & Wilson (1977) que, lorsque les sujets sont accompagnés dans la verbalisation de leur expérience vécue, ils sont davantage conscients de leurs processus cognitifs. Petitmengin *et al.* (2013) montrent que les personnes ayant été accompagnées dans la verbalisation de leur expérience vécue d'une décision se laissent significativement moins manipuler quand on leur demande d'expliquer un « faux choix » que le groupe qui n'a pas participé aux entretiens. Elles détectent 80 % des substitutions réalisées à leur insu alors que les autres n'en détectent que 33 %. Les auteurs en concluent que les descriptions spontanées des processus cognitifs sont généralement pauvres et peu fiables ; les personnes rationalisent et fournissent des justifications parfois erronées. Par contre, lorsqu'elles sont guidées vers des actes introspectifs adéquats, il est possible qu'elles explicitent leurs processus de pensée (le comment) et pas seulement le résultat de leur cheminement cognitif (le quoi).

Des méthodes pour approcher l'expérience vécue

Vermersch (1999a, p 8) souligne que de nombreuses publications montrent « l'importance de la prise en compte de l'expérience subjective et [...] la nécessité de mobiliser l'introspection ». Approcher l'expérience vécue qui est un flux complexe d'actions, pensées, perceptions sensorielles et émotions intriquées les unes aux autres pose un certain nombre de questions. Le procès en illégitimité de l'introspection pointe le plus souvent : l'impossibilité d'un dédoublement du sujet, la destruction de l'objet prétendument étudié, l'absence d'observables attestant des processus à l'œuvre (Vermersch, 1999a, 1999b). Pourtant comment « saisir le niveau phénoménologique sans recueillir des données au niveau de ce dont le sujet peut être conscient et qu'il sait exprimer » ? (Vermersch, 1999a, p 10). Pour ce faire, il s'agit de construire des dispositifs permettant d'approcher l'expérience vécue : (1) à partir d'un point de vue en première ou deuxième personne⁴, c'est-à-dire en donnant le primat à celle qui a vécu

³ L'expérimentation consiste à montrer des paires d'images de visages de femmes et à demander aux participants d'indiquer quel visage de chaque paire est selon eux le plus séduisant. Immédiatement après certains choix, l'expérimentateur représente le visage choisi et demande aux participants d'énoncer les raisons qui ont motivé leur choix. À l'insu des participants, dans certains essais, l'expérimentateur change secrètement la carte, présente le visage qui n'a pas été choisi : c'est ce qui est considéré comme un « faux choix » dans cette expérimentation. L'expérimentateur demande ensuite aux participants d'expliquer « ce faux choix ».

⁴ « Le point de vue en première personne est celui que la personne peut avoir sur sa propre expérience et dont elle peut témoigner en l'exprimant ; le point de vue en seconde personne est défini d'abord par le fait que le sujet et le chercheur ne sont pas la même personne, en conséquence : le chercheur n'a accès à l'expérience de l'autre qu'à travers ses verbalisations. Ce point de vue en seconde personne peut être envisagée sur le mode empathique » (Vermersch, 1999a, p 10). Le point de vue intrinsèque « en première personne » correspond donc à une auto-description de sa propre expérience vécue par le chercheur (JE vis cela), le point de vue intrinsèque « en deuxième personne » correspond au point de vue du sujet interrogé et analysé par le chercheur (tu me dis que TU vis cela). L'analyse « en troisième personne » est dite « extrinsèque » parce qu'elle correspond à une analyse du point de

l'instant considéré, (2) sans que la personne ne rationalise, analyse et reconstruise, (3) en l'aidant à se souvenir et à décrire (ou rendre explicite) ce qu'elle a vécu et la manière dont elle l'a vécu.

Vermersch (1994) souligne la facilitation apportée par un médiateur, un intervieweur, et spécifie les conditions et les techniques permettant d'accompagner la personne dans la description de son expérience vécue : éviter les questions inductives, se centrer sur le comment et non sur le pourquoi, porter attention au ressouvenir. Dans cette optique, il développe une technique d'entretien : l'entretien d'explicitation. Cette technique suggère des modalités de questionnement mais aussi des indices observables permettant tout au long de l'entretien de mieux caractériser la posture de l'interviewé. Comme ce dossier thématique l'atteste, la plupart des travaux francophones s'intéressant à l'expérience vécue ainsi qu'à la cognition incarnée et située, mobilisent soit l'entretien d'explicitation (Vermersch, 1994), soit l'entretien d'autoconfrontation qui utilise différentes traces de l'activité notamment des enregistrements vidéos pour aider l'acteur à verbaliser ce qui est significatif pour lui dans l'instant considéré (Theureau, 2010)⁵. Des adaptations de ces deux types d'entretien ont été développées : par exemple l'entretien en *re-situ subjectif* mobilisant une vidéo embarquée comme trace suscitant la réimmersion (Rix & Biache, 2004 ; Rix-Lièvre, 2010), les entretiens composites basés sur l'explicitation avec présentation d'un support vidéo en amont (Mouchet *et al.*, 2011) ou l'entretien d'autoconfrontation explicitante qui intègre autoconfrontation et explicitation dans une perspective psycho-phénoménologique (Cahour, Salembier & Zouinar, 2016 ; Cahour, 2022).

Le ressouvenir et les niveaux de conscience visés

Dépasser les critiques faites à l'introspection suppose notamment de s'attacher à la qualité du ressouvenir, c'est-à-dire à la manière d'aider une personne à retrouver un souvenir vivace de la situation étudiée, à se réimmerger dans une situation passée. Dans les dispositifs issus de l'entretien d'explicitation (Vermersch, 1994) ou de l'entretien d'autoconfrontation (Theureau, 2010), l'intervieweur mobilise différentes stratégies, utilisant ou non des traces d'activité, pour aider l'interviewé à reconnecter le moment singulier étudié (Cahour, 2022 ; Rix-Lièvre, 2010 ;

vue extérieur du chercheur qui observe le sujet (j'infère qu'IL vit cela) et non pas au point de vue subjectif. On associe généralement première et deuxième personne sous le terme de « point de vue intrinsèque » ou subjectif, et on les regroupe souvent sous le terme de « première personne » (même en interview, le sujet décrit en JE).

⁵ Les points communs et différences entre ces deux méthodes ont été présentés dans Rix-Lièvre (2010) et Cahour Salembier & Zouinar (2016).

Theureau, 2010). Vermersch (1994) décrit finement les indices, attitudes, types de relance et autres précautions à prendre pour s'assurer de la qualité du *ressouvenir*⁶ chez l'interviewé.

Parallèlement à la nécessité de ce ressouvenir, de cette reconnexion à un moment particulier, les différentes orientations théoriques concernant l'expérience vécue ont conduit à spécifier la nature de la réflexivité, les niveaux de conscience visés et les modalités de verbalisation de ceux-ci. Si la distinction entre conscience directe (en acte) et conscience réfléchie (verbalisable) (Vermersch, 2020) est communément établie, les dimensions de la conscience directe qui sont visées par les dispositifs méthodologiques diffèrent. Pour Theureau (2006, p. 48), le cours d'expérience est « l'histoire de la conscience pré-réflexive de l'acteur, ou encore l'histoire de ce « montrable, racontable et commentable » qui accompagne son activité à chaque instant ». Autrement dit, le dispositif d'autoconfrontation vise une expérience vécue facilement accessible et verbalisable par l'acteur. Il s'agit de l'aider à décrire ce qui importait pour lui dans le moment étudié mais qui était resté implicite. Ce niveau descriptif est distingué d'un niveau analytique issu d'une position plus méta de l'interviewé sur son vécu ; ce niveau analytique ne peut être visé que dans un second temps. L'objectif d'un entretien d'explicitation (Vermersch, 1994) est d'accéder à la conscience pré-réfléchie (au sens piagétien), ancrée dans l'action mais pas immédiatement verbalisable par l'acteur qui n'en est pas réflexivement conscient. Inspiré de l'époque husserlienne, ou réduction phénoménologique, Vermersch (1994) considère qu'il faut se retourner vers le moment passé pour opérer une suspension de l'attitude naturelle et un réfléchissement⁷. Il s'agit de laisser revenir de façon passive le ressouvenir et ses aspects pré-réfléchis, sans se limiter aux aspects déjà réfléchis et immédiatement verbalisables. Une prise de conscience de ce qui a été fait, pensé, senti, sans le savoir pendant l'action est alors possible ; cette prise de conscience ouvre des opportunités de transformation et développement de la personne dans le contexte étudié (Depraz, Varela & Vermersch, 2003). Ainsi, ces méthodes produisent des verbalisations documentant différemment l'expérience vécue : elles visent l'explicitation de niveaux de conscience différents relativement à des moments dont la temporalité est plus ou moins restreinte (de quelques secondes à plusieurs minutes).

Le développement de plusieurs types d'entretien pour produire, de manière rigoureuse, des verbalisations pertinentes a permis de relever le premier défi méthodologique des approches situées, incarnées et distribuées, centrées sur l'expérience vécue. Néanmoins, comprendre l'action et la cognition dans cette perspective a aussi supposé d'emblée de penser l'articulation avec d'autres méthodes et d'autres approches.

⁶ Ce terme est repris par Vermersch des traductions de Husserl : le ressouvenir est équivalent au processus de remémoration.

⁷ Le réfléchissement est l'acte cognitif qui opère le passage du vécu implicite et pré-réfléchi à l'explicite de la conscience réfléchie, soit une activité de prise de conscience.

Partir de l'expérience vécue et articuler différentes perspectives

De nombreuses études attachées à la compréhension de l'expérience vécue ont mobilisé différentes méthodes, que ce soit pour documenter de manière complémentaire un même objet ou pour investir plusieurs niveaux d'analyse de l'activité. Tous les articles de ce numéro s'inscrivent dans cette tradition en proposant des articulations multiméthodes et/ou multiniveaux. Les articulations multiméthodes renvoient à la mobilisation de plusieurs dispositifs méthodologiques complémentaires. Les articulations multiniveaux impliquent, selon les études, un intérêt porté aux processus physiologiques ou biomécaniques, aux manifestations observables des interactions sociales, aux configurations d'activité collective, aux dynamiques d'agencement spatial étendues ou multi-situées, à l'organisation de travail, à des aspects culturels... Cependant, la notion de « niveau » d'analyse ne renvoie pas ici à une simple réification de certains déterminants, ni à une essentialisation de certaines dimensions de compréhension de l'activité humaine et de la société. Ceci pour deux raisons : (1) l'ancrage de ce dossier dans une approche située, incarnée et distribuée de la cognition et sa centration sur l'expérience vécue interdisent une perspective trop essentialiste et déterministe ; (2) une conception de l'activité du chercheur en cohérence avec cette approche qui suppose d'assumer la responsabilité du chercheur dans la construction de son objet (e.g. Theureau, 2006 ; Varela, 1976, 1989). Un « niveau » est donc bien une construction théorique ou analytique de la part du chercheur, renvoyant aux objets théoriques et ancrages conceptuels de sa recherche, ainsi qu'à des méthodes adéquates et dispositifs les réifiant. Différents objets théoriques mobilisés et construits par les chercheurs peuvent ainsi éclairer de manière complémentaire l'activité humaine : à partir des pratiques telles que les acteurs les vivent, des connaissances telles qu'il les énoncent, les rendent visibles, les incarnent, de la manière dont ils se co-ordonnent en situation ou encore des cadres, contraintes ou ressources tels qu'ils sont envisagés du point de vue de l'acteur ou du chercheur.

Afin de situer les propositions de ce dossier thématique soutenant la fécondité de la centration sur l'« expérience vécue » articulée à d'autres approches pour comprendre l'activité humaine et la cognition en train de se faire, nous proposons un détour historique. Il montre que les initiatives combinant des perspectives intrinsèque - partant du point de vue de l'acteur et de ce qui organise sa cognition et son action - et extrinsèque - émanant d'une analyse extérieure à ce dernier - sont antérieures à la thématisation scientifique de l'expérience vécue. Il permet aussi de mettre en évidence les questionnements théoriques qui ont suscité ces articulations en amont de l'engouement actuel pour la mixité des méthodes en sciences humaines et sociales.

L'articulation, une question antérieure à la thématisation de l'expérience vécue : détour historique

La « triangulation » des méthodes, que l'on nomme ici « articulation », n'est pas une notion nouvelle. Face à la remise en cause de la scientificité des verbalisations visant à documenter l'expérience vécue, la tentation pourrait être forte de mobiliser des données d'observation pour justifier la robustesse des verbalisations. Pourtant, ce n'est ni l'optique des travaux qui ont inspiré les développements que nous souhaitons évoquer, ni celle des articles rassemblés dans ce dossier.

La complémentarité des perspectives intrinsèque et extrinsèque

L'articulation entre des perspectives intrinsèque et extrinsèque se développe dès la fin des années 1970 et le début des années 1980, notamment sous l'impulsion de Varela - fondant l'énaction et la neuro-phénoménologie - et de Theureau - élaborant le programme de recherche « cours d'action » - (Quidu & Favier-Ambrosini, 2014). C'est la complémentarité de ces perspectives qui est promue. Il s'agit de décrire l'activité à la fois du point de vue de la « dynamique interne du système, et dans ce cas l'environnement n'a pas à être pris en compte » (Maturana & Varela, 1994, p. 125) mais aussi du point de vue de l'observateur cherchant à « établir des relations entre certains traits de l'environnement et le comportement de l'unité » (Maturana & Varela, 1994, p. 126)⁸. Ces deux perspectives renvoient à la distinction-articulation entre description en première et en troisième personne qui sera théorisée plus explicitement dans le cadre des réflexions sur l'expérience vécue (Varela, 1996 ; Varela & Shear, 1999). La complémentarité de ces deux perspectives est soulignée de nouveau lorsque Varela défend : « le rôle joué par l'expérience vécue est de plus en plus important (...) à mesure que des méthodes plus sophistiquées d'imagerie cérébrale deviennent disponibles » (1996, p. 341). Il souligne ainsi la nécessité d'approfondir de manière équivalente chacune des modalités de description du système. De même, engagés dans l'analyse de situations de travail ou de formation des adultes, les travaux de Pinsky & Theureau (1987) ou de Vermersch articulaient déjà dans les années 1970 et 1980 des observations de l'activité de travail en situation réelle avec des méthodes de verbalisation (simultanée, interruptive). L'étude de la saisie-chiffrement des dossiers de l'INSEE réalisée, à la fin des années 1970, par Teiger et Pinsky fut ainsi la première à s'appuyer sur un corpus conséquent de verbalisations simultanées

⁸ La nécessité de cette double description est issue de la théorie de l'observation en biologie théorique élaborée par Varela (1976,1989). Il la construit relativement à l'incarnation de l'acte de distinguer (*chopping*) une unité au sein d'un environnement. Ces deux *chopping* (Varela, 1976) doivent être distingués et articulés (Varela, 1989) : une description du point de vue de la dynamique du système, une description du point de vue du chercheur en action qui fixe dès lors ses "observables" et établit des "relations".

et interruptives pour comprendre l'activité (Theureau, 2002). Plus familière des observations des situations de travail selon une perspective extrinsèque, l'ergonomie s'approprie alors, en complément, de nouvelles description et analyse de l'activité individuelle selon une perspective intrinsèque.

Différents niveaux de description des systèmes vivants et sociaux

En sus de la nécessité d'approcher le vivant, ou plus spécifiquement l'activité humaine, en articulant deux perspectives, Maturana & Varela (1994) proposent de considérer différents ordres de couplage structurel dans l'analyse des systèmes vivants et sociaux. Ils identifient différents ordres de cohérence historiquement constituée entre les unités vivantes et leur milieu : le biologique, le cognitif et le culturel. La distinction de ces ordres engage d'une part à considérer la complexité des systèmes vivants et de leur évolution selon différents domaines, d'autre part à conceptualiser leur structuration mutuelle en paire étoile⁹. Parallèlement, d'autres auteurs commencent également à théoriser différents "niveaux" de description/explication de l'activité de travail. Ainsi, Pinsky & Theureau (1987, p. 35) définissent l'objet théorique « cours d'action » comme « un niveau de description/explication de la totalité complexe constituée par l'activité de travail, relativement autonome par rapport à d'autres niveaux, c'est-à-dire dont l'étude permet de produire des explications qui ne peuvent être produites à d'autres niveaux. Cette autonomie est évidemment relative, non absolue, et l'articulation avec les autres niveaux doit être étudiée ». Ce sont là les prémisses des analyses multiniveaux développées ultérieurement dans le cadre du programme « cours d'action » (e.g. Poizat *et al.*, 2016 ; Theureau, 2019).

Cette réflexion sur les niveaux de description des systèmes vivants et sociaux est renforcée par l'intérêt croissant en ergonomie pour la conceptualisation et l'analyse des dimensions longitudinales (Jourdan, 1990 ; Vion, 1993) ou collectives (Filippi, 1994) de l'activité de travail. Par exemple, Filippi (1994) qui étudiait la construction collective de la régulation du trafic ferroviaire, a conjugué l'analyse de cours d'action individuels-sociaux avec une analyse de l'activité collective en mêlant des verbalisations documentant des dimensions intrinsèques avec des observations des interactions sociales *in situ*. Ce faisant, ce travail a initié un dialogue entre le programme du cours d'action et une approche interactionniste¹⁰ mais aussi une

⁹ La notion de structuration mutuelle en paire étoile (ou de constitution mutuelle) permet d'éviter de hiérarchiser des niveaux et d'envisager des relations déterministes entre un niveau supérieur et inférieur. Elle introduit une co-constitution : les niveaux supérieurs émergent des niveaux inférieurs et contraignent en retour ces derniers. Cette notion est mise à l'épreuve empiriquement par Perrin *et al.* dans ce numéro pour comprendre la construction de connaissance à l'échelle d'une formation hybride à l'université.

¹⁰ Le travail de Filippi (1994) articulant empiriquement une documentation des cours d'action et des interactions a occasionné de nombreux échanges avec des interactionnistes comme Christian Heath, Michèle Lacoste ou

réflexion sur la manière d'articuler différents niveaux de documentation de l'activité collective. En effet, conceptualiser l'activité collective en lien d'articulation avec l'activité individuelle-sociale (c'est-à-dire ne noyant pas le collectif dans individu ni l'individu dans le collectif) a imposé des contraintes dont se libèrent logiquement tant l'individualisme que le collectivisme méthodologique. Le situationnisme méthodologique exige d'en penser dynamiquement les apports et limites tout en les dépassant, ce qui fournit des contraintes épistémologiques et méthodologiques conséquentes aux chercheurs de terrain, mais également des occasions de débattre avec d'autres approches d'objet d'étude « commun » (e.g., l'interaction, la régulation, les configurations, l'organisation du travail...).

Les approches centrées « expérience vécue » et leurs articulations avec d'autres approches pour comprendre l'activité humaine et la cognition en train de se faire s'inscrivent en continuité de cette histoire.

Des articulations étoffées dans les approches centrées « expérience vécue »

Comme nous l'avons indiqué précédemment, la thématization scientifique de l'expérience vécue supposait, dans un premier temps, de fonder la légitimité des matériaux de verbalisation visant à la documenter. Pour autant, l'intérêt porté à l'activité et la cognition en train de se faire a également suscité la nécessité d'une documentation complémentaire à partir d'autres méthodes et approches.

Enrichir la documentation de l'expérience vécue par des descriptions en troisième personne

En continuité avec les premiers travaux combinant les perspectives intrinsèque et extrinsèque, la thématization scientifique de l'expérience vécue a aussi conduit à conceptualiser, distinguer et articuler les descriptions d'une activité et de la cognition en train de se faire en première, seconde et troisième personne. Ainsi, les verbalisations issues d'entretien « re-situant » (Cahour, Salembier & Zouinar, 2016) s'avèrent le plus souvent enrichies avec des matériaux d'observation pour comprendre la cognition située¹¹. Les verbalisations permettent d'approcher

Michèle Grosjean. Comme le montrent les contributions dans ce numéro de Beaud, Flandin & Filliettaz, et de Cahour, Créno & Forzy, ce dialogue continue de fructifier.

¹¹ Cet enrichissement procède d'un quasi-renversement méthodologique. Alors qu'il s'agissait initialement de montrer la pertinence des verbalisations et leur robustesse pour documenter l'expérience vécue, ce sont plutôt ici

le point de vue que la personne peut avoir sur sa propre expérience et dont elle peut témoigner en l'exprimant ; générant une description en première ou seconde personne (voir note 4). La description en troisième personne adopte un point de vue extérieur : sur la base de notes, d'enregistrements vidéo et/ou audio, de données physiologiques ou issues de capteurs de mouvement, le chercheur relève différents aspects permettant de son point de vue de mieux comprendre l'activité, la cognition ou l'interaction étudiées. Cette tendance à articuler documentation de l'expérience vécue et analyses en troisième personne traverse de manière durable de nombreux travaux que ce soit en ergonomie (e.g. Bationo-Tillon, 2006 ; Barbier, 2009), en neuro-phénoménologie (Petitmengin, 2006), en psycho-ergonomie (e.g. Créno & Cahour 2015 ; Cahour *et al.*, 2007), en sciences de l'éducation et de la formation (e.g. Ria *et al.*, 2004 ; Veyrunes, 2004) ou en sciences du sport (e.g. Récopé *et al.*, 2019 ; Sève *et al.*, 2007). L'articulation semble constituer un enjeu méthodologique majeur lorsque la cognition est considérée comme située, incarnée et distribuée. En effet, même si, comme nous l'avons évoqué, de nombreuses précautions méthodologiques ont été construites, restreindre l'investigation à la production *ex post* de verbalisations pourrait occulter l'activité effective comme manifestation première et authentique de cette cognition¹².

Un des enjeux de l'articulation de ces données hétérogènes est d'instaurer un réseau de « contraintes génératives mutuelles » (Quidu & Favier-Ambrosini, 2014). En effet, la découverte d'une régularité à partir de certains matériaux peut par exemple engendrer un raffinement méthodologique dans la production d'autres données. Par exemple, l'article de Récopé *et al.* dans ce numéro met en évidence que la confrontation entre des régularités observables et d'autres issues de l'analyse des verbalisations conduit parfois à préciser les catégories d'observation. Dans une autre perspective, Kériverel *et al.* (ce numéro) opèrent un raffinement méthodologique en reprenant l'analyse d'entretiens semi-directifs à la lumière des constats établis à partir de la documentation de l'expérience vécue. Les articulations multiméthodes ouvrent aussi la possibilité de découvrir de nouvelles régularités et ainsi de produire des connaissances spécifiques impossibles à obtenir autrement (Quidu & Favier-Ambrosini, 2014). Dans cette optique, Cahour *et al.* (2007) montrent tout l'intérêt de données d'observation qui peuvent sembler « contredire » les données expérientielles issues des entretiens puisque cette contradiction permet de découvrir par exemple des affects co-occurents ou un phénomène de camouflage.

des matériaux d'observation qui viennent compléter et enrichir l'étude de l'activité et de la cognition incarnée ; le primat étant alors donné à l'intrinsèque.

¹² En STAPS, cette tendance à combiner documentation de l'expérience vécue et analyses en troisième personne est d'ailleurs probablement plus marquée puisqu'en sport, l'activité effective est non seulement une performance au sens de ce qui est produit mais aussi directement ce qui est l'objet d'une appréciation/évaluation sociale. Par ailleurs, l'ancrage corporel des performances sportives renforce l'intérêt et les possibilités de construire des observables comportementaux.

Dépasser l'expérience vécue en convoquant des cadres théoriques complémentaires

Si les approches centrées « expérience vécue » s'intéressent nécessairement à l'activité individuelle dans un moment particulier, certains objets d'étude, dans la continuité des travaux évoqués précédemment, impliquent de conjuguer différents niveaux d'analyse. C'est en particulier le cas des travaux s'intéressant aux aspects longitudinaux (e.g. Guibourdenche, 2020 ; Secheppet & Leblanc, 2021)¹³ ou collectifs (e.g. Saury, Nordez, Sève, 2010 ; Veyrunes, 2004)¹⁴ de l'activité humaine. Ces articulations multiniveaux suscitent souvent le dépassement des limitations intrinsèques à chaque programme de recherche et ouvrent à la mobilisation de cadres théoriques complémentaires (Quidu & Favier-Ambrosini, 2014). Theureau (2006) développe ainsi des liens entre le programme « cours d'action » et différents cadres de l'anthropologie cognitive, Bourbousson & Fortes (2012) et Guibourdenche (2020) avec la théorie des systèmes dynamiques et des systèmes complexes. Thatcher, Guibourdenche & Cahour (2019) discutent quant à eux, les possibilités de fertilisation réciproque de la théorie du système de systèmes durable (Thatcher & Yeow, 2016) et d'une approche de la cognition en action pour répondre au défi d'élargissement de perspective que les ergonomes rencontrent quand ils cherchent à traiter la question du développement durable. Les articles de Kérivel *et al.* et de Julienne *et al.* mobilisent également des cadres complémentaires à ceux leur permettant d'approcher l'expérience vécue pour questionner des dimensions plus organisationnelles : la « théorie de l'activité » de Engeström & Sannino (2021) ainsi que l'approche des système-de-systèmes durables (Thatcher & Yeow, 2016) pour le premier, les configurations CMO, *context, mechanism, outcome* (Nielsen & Miraglia, 2017) pour le second. Ainsi, certains objets suscitent plus particulièrement des articulations multiniveaux qui en retour suggèrent des approfondissements théoriques afin de montrer la compatibilité et la complémentarité de différentes notions.

Cette dynamique particulièrement fertile s'appuie sur une circulation interdisciplinaire des questionnements méthodologiques et des ancrages analytiques. En effet, le programme de recherche « cours d'action » construit en ergonomie a par exemple été mobilisé par plusieurs chercheurs en sciences du sport et en sciences de l'éducation et de la formation. Cette

¹³ C'est l'étude de l'appropriation des systèmes de gestion d'énergie dans plusieurs foyers durant 3 ans qui a conduit Guibourdenche (2020) à proposer une approche multiniveaux de l'activité tandis que Secheppet & Leblanc (2021) s'y sont attachés pour comprendre la manière dont différents dispositifs et moments de formation contribuent à la construction de gestes professionnels de conduite d'attelage équestre.

¹⁴ L'étude des interactions entre un barreur et son équipier en aviron ou entre un enseignant et des élèves a conduit respectivement Saury, Nordez, Sève (2010) et Veyrunes (2004) à développer une approche multiniveaux pour dépasser l'étude des activités individuelles.

circulation a été bénéfique tant aux recherches en sciences du sport qu'au programme de recherche « cours d'action » (Sève *et al.*, 2012) et plus largement au développement d'articulations entre les approches centrées « expérience vécue » et d'autres perspectives (Quidu & Favier-Ambrosini, 2014 ; Sève *et al.*, 2012). Ces circulations se sont poursuivies depuis les années 2000 entre ergonomie (Bationo-Tillon, 2006 ; Guibourdenche, 2013 ; Poret, 2015), sciences du sport, sciences de l'éducation et de la formation. Certains travaux tendent de plus en plus en direction des sciences de gestion (e.g., Poret, 2015), du management (De Bisschop, 2019) ou bien vers la politique (Theureau, 2019). Ce dossier thématique dans le cadre de la Revue d'Anthropologie des Connaissances poursuit cette dynamique interdisciplinaire.

Un intérêt durable et renouvelé pour les articulations : les apports de ce dossier thématique

Ainsi, les approches s'intéressant à l'expérience vécue et à la cognition en train de se faire n'échappent pas à l'engouement, voire la mode, pour la mixité, la triangulation et la pluralité des méthodes, selon les différentes appellations. Rassemblant différents articles dans cette perspective, ce numéro propose des positionnements méthodologiques permettant de mieux caractériser les raisons pour lesquelles - et la manière dont - ces travaux centrés sur l'expérience vécue ont recours à d'autres approches. Sans prétendre élaborer une théorie générale des articulations multiméthodes et multiniveaux qui mobilisent des approches centrées « expérience vécue » pour l'analyse de l'activité et l'étude de la cognition incarnée, située et distribuée, il s'agit, à partir des articles de ce numéro, de suggérer quelques pistes. Dans cette optique, nous présentons dans cette partie les différentes contributions.

Expérience vécue et approches multiméthodes de l'activité

Plusieurs articles de ce dossier thématique continuent à questionner la manière dont la documentation de l'expérience vécue à partir de verbalisations provoquées à l'occasion d'entretiens d'explicitation ou d'autoconfrontation peut être enrichi par ou vient enrichir d'autres matériaux afin d'étudier la cognition en train de se faire. Dans trois articles (Beaud, Flandin & Fillietaz ; Cahour, Créno & Forzy ; Récopé *et al.*), la focalisation proposée est circonscrite à l'étude d'un moment particulier : quelques minutes de conduite automobile, le moment de rencontre et d'installation de co-voitureurs, l'activité de joueurs lors d'une défense en Volley-ball ou d'une transition défensive au football, un moment de co-intervention dans un musée. Malgré des terrains et des objets différents, ces travaux visent à caractériser la cognition incarnée d'un acteur en contexte écologique, c'est-à-dire dans un contexte ordinaire de pratique. Certains aspects de la cognition en train de se faire sont documentés à partir d'observables comportementaux ou conversationnels constitutifs de l'activité ou qui en résultent comme la vitesse du véhicule ou sa trajectoire. D'autres aspects le sont à partir de l'analyse et l'interprétation des matériaux d'entretien : les ressentis, les sensations, les significations qui caractérisent l'activité et la cognition en train de se faire. Béatrice Cahour, Lisa Créno & Jean-François Forzy s'intéressent tout particulièrement aux modalités d'articulation entre ces deux

modalités d'investigation : une articulation fine versus une articulation juxtaposée. Il s'agit de montrer les apports respectifs de chacune pour comprendre la cognition en action des conducteurs ou des co-voitureurs. Au plan méthodologique, cet article suggère que l'articulation juxtaposée, c'est-à-dire un traitement séparé des matériaux avant une mise en regard des résultats, convient mieux aux études dont les visées de compréhension restent relativement globalisantes ; au contraire l'articulation fine produit une compréhension détaillée de la cognition en action dans un moment particulier. Les articles de Léa Beaud, Simon Flandin & Laurent Filliettaz, comme de Michel Récopé, Stéphane Héros, Simon Boyer, Simon Flandin & Géraldine Rix-Lièvre, constituent chacun à leur manière des articulations fines puisque les différents matériaux construits - les verbatims documentant l'expérience vécue et les observations des comportements - visent à comprendre l'activité d'un ou plusieurs acteurs dans un même moment. Ces propositions montrent que ce type d'articulation permet d'étudier des objets très différents. Les deux s'intéressent à l'expérience vécue et à l'activité individuelle-sociale d'un nombre réduit d'acteurs, comme dans le cas des co-voitureurs développé par Cahour, Créno & Forzy. Pourtant ils s'en détachent dans des directions très différentes. Récopé *et al.* s'attachent à comprendre, au-delà d'un moment particulier, la cohérence de l'activité de sportifs de haut niveau dans des circonstances à fort enjeu alors que Beaud, Flandin & Filliettaz articulent les matériaux pour identifier au cours d'une co-intervention dans un musée l'émergence de configurations potentiellement formatrices pour des stagiaires-formateurs en situation de handicap.

Comme le soulignent Cahour, Créno & Forzy, la distinction proposée ne permet de qualifier qu'en partie les modalités d'articulation de méthodes centrées « expérience vécue » avec d'autres. Il s'agit de poursuivre cette caractérisation en s'intéressant notamment aux modalités de traitement des matériaux qui concernent les moments investigués. Par exemple, Beaud, Flandin & Filliettaz mobilisent les matériaux d'observation pour identifier les configurations de participation, par exemple, « aider un collègue à prendre la parole » ; parallèlement ils traitent les matériaux d'observation et d'entretien pour déterminer les configurations d'activité selon la manière dont s'articulent les cours d'action de chacun des participants. Ainsi, chaque notion mobilisée suppose un traitement spécifique ; ce sont les interprétations produites à partir de chaque traitement qui sont ensuite mises en perspective. Inversement, Récopé *et al.* mobilisent les matériaux de concert pour progressivement identifier, à partir de manifestations régulières, la *sensibilité* à qui oriente et structure l'activité de chaque joueur dans des circonstances à fort enjeu. Des matériaux de différentes natures viennent documenter un même objet. Ainsi à l'heure où l'articulation des méthodes est de plus en plus thématisée, il est nécessaire que les questionnements méthodologiques soient approfondis afin de mieux situer les plus-values de différentes articulations au regard des objets scientifiques intégrant une documentation de l'expérience vécue. De ce point de vue, l'angle mort de ce dossier thématique réside dans l'absence de contribution articulant des données plus physiologiques ou biomécaniques pour comprendre les aspects incarnés - pas toujours conscientisables - de l'activité dans un moment particulier. La figure 1 ci-dessous tente de synthétiser les dimensions étudiées en complément de l'expérience vécue dans ce dossier et celles qui ne le sont pas,

qu'elles soient ou non d'ores et déjà thématisées dans d'autres articles. Ainsi, il ne s'agit pas de réduire le débat sur les approches multiméthodes à l'articulation entre des matériaux d'entretien et d'observation, ni d'ailleurs de limiter ce débat aux travaux qui restent focalisés sur un moment particulier. D'ailleurs, les trois autres articles du dossier, qui s'inscrivent dans des perspectives plus longitudinales, mobilisent également plusieurs méthodes : journal de bord, récit d'intervention, entretien compréhensif, observations...

Figure 1 : Projection des articulations multiméthodes et multiniveaux



Légende :

Texte (noir) Dimensions documentées par certains cadres dans un ou plusieurs articles du dossier thématique

Texte (grisé) Dimensions non documentées dans les articles du dossier thématique

.... Dimensions non encore thématisées

Expérience vécue et approches dites multiniveaux de l'activité

De manière plus ou moins explicite et plus ou moins critique, les articles de Thibault Kérivel, Julien Guibourdenche, Magali Prost & Cyril Bossard, de Nicolas Perrin, Artemis Drakos, Gaëlle Martin & David Piot, et de Camille Julienne, Fabien Coutarel, Gabin Gindro & Géraldine Rix-Lièvre viennent alimenter le débat sur les approches dites multiniveaux qui intègrent une documentation de l'expérience vécue. En effet, Kérivel *et al.* questionnent les déterminants de l'évolution du partage cognitif au sein d'une équipe de footballeurs en centre de formation relativement aux changements observables au niveau du club, du centre de formation ou du staff d'entraîneurs. Perrin *et al.* documentent l'activité d'étudiants inscrits dans une formation hybride à partir de différentes échelles : l'ici et le maintenant, la configuration d'activité collective et l'histoire de formation. Julienne *et al.* étudient l'activité d'ergonomes

tout au long d'une intervention, les déterminants des reconfigurations qui la ponctuent et la manière dont ces dernières sont vécues par les intervenants.

Ces trois articles partent de l'expérience vécue et investissent l'activité « en abordant la complexité spatio-temporelle et organisationnelle des situations étudiées » (Perrin *et al.*, §15). Cette orientation conduit d'ailleurs Perrin *et al.* à questionner la pertinence de la notion de « niveau » qui tend selon eux, à réifier d'un point de vue extrinsèque, différents types de déterminants. Préférant conserver le primat donné au point de vue intrinsèque et à l'expérience vécue, ils proposent de remplacer la notion de « niveau » par celle d'« échelle ». Cette proposition, ainsi que la mise en perspective des trois articles, ouvrent plusieurs questionnements sur l'articulation de matériaux visant à approcher la complexité spatio-temporelle et organisationnelle de l'activité des acteurs et la place de l'expérience vécue dans celle-ci. La lecture des trois articles invite à distinguer et à spécifier les démarches méthodologiques en fonction d'une première question : quelle(s) est(sont) le(s) niveau(x) ou échelle(s) qui est(sont) au cœur de l'étude ? Kéritel *et al.* s'attachent à mieux comprendre l'évolution du partage cognitif au sein d'un collectif ; ils convoquent d'autres déterminants pour étayer cette compréhension. Perrin *et al* s'intéressent aux transformations des connaissances à différentes échelles. Julienne *et al* construisent un dispositif visant à approcher les connaissances et les valeurs d'un intervenant en partant de son vécu lorsque le projet d'intervention est modifié, reconfiguré par rapport à la proposition initiale d'intervention. Ici, différents niveaux sont investis pour circonscrire les moments pour lesquels l'expérience vécue sera étudiée alors que Kéritel *et al* proposent *in fine* l'inverse : étudier les variations dans l'analyse de l'expérience vécue pour enquêter sur d'autres déterminants qui pourraient l'expliquer. Cette orientation plus explicative conduit à introduire une autre distinction qui pourrait également être éclairante afin de mieux situer les approches « multiniveaux » : comment les auteurs conceptualisent-ils les relations entre les niveaux ? S'agit-il de relations de cause à effet ? S'agit-il de processus plus itératifs ? S'agit-il d'un emboîtement suggérant des effets de cadrage réciproque ? Il semble qu'approfondir les positionnements méthodologiques des approches dites « multiniveaux » suppose de construire une réponse épistémologique à ces questionnements. Enfin, le troisième axe de distinction qui émerge de la mise en perspective des trois articles concerne le primat donné à l'intrinsèque ou à l'extrinsèque, à la fois théoriquement, dans la mise en œuvre de la méthode et dans la production de l'interprétation, question qui se pose souvent comme le relèvent Cahour, Créno & Forzy dès l'instant que plusieurs méthodes sont convoquées en complément des matériaux documentant l'expérience vécue. Julienne *et al.* partent d'un point de vue extrinsèque pour décrire le déroulement effectif d'un projet d'intervention et repérer les reconfigurations de ce dernier afin d'approcher l'expérience vécue au cours de ces moments. L'analyse extrinsèque est première dans le temps mais l'interprétation donne le primat à l'intrinsèque. Perrin *et al* se concentrent sur le point de vue intrinsèque et partent de ce qui est significatif pour les étudiantes afin de définir et documenter les différentes échelles. Kéritel *et al* partent d'une analyse de l'intrinsèque pour caractériser le partage cognitif avec les joueurs puis ils produisent ensuite

une interprétation plus extrinsèque des variations constatées en mobilisant d'autres matériaux que ceux concernant l'expérience vécue.

Les articles de ce numéro montrent à la fois la nécessité de poursuivre les développements méthodologiques pour approfondir la théorisation de l'expérience vécue et la spécification des connaissances à l'œuvre dans différents contextes, mais aussi l'intérêt dans cette optique d'affiner les positionnements relatifs des travaux s'intéressant à l'expérience vécue et mobilisant différentes approches. Pour ce faire, plusieurs dialectiques semblent à considérer : singulier/générique, situé/tendanciel, individuel/collectif/organisationnel/trans-institutionnel, vision complexe et holiste/nécessité de réduction des objets pour éviter la superficialité... Ce dossier thématique invite à poursuivre la conceptualisation de ces dialectiques à l'échelle interdisciplinaire pour mieux comprendre les phénomènes cognitifs situés, incarnés et distribués.

Des terrains différents, des enjeux partagés, des objets privilégiés

Après une période où les approches centrées « expérience vécue » ont dû défendre leur intérêt, ou la nécessité de considérer « l'éléphant invisible » qu'est l'expérience vécue (Cesari Lusso & Snoeckx, 2015), pour approcher l'intelligibilité des pratiques, leur déploiement dans différentes disciplines a montré leur pertinence sur différents terrains. Cette diversité est d'ailleurs représentée dans ce dossier thématique qui rassemble : deux études en ergonomie - autour des questions de conception et d'usages (Cahour, Créno & Forzy) ou de compréhension des démarches d'intervention ergonomiques (Julienne *et al.*) -, deux études en sciences de l'éducation et de la formation - l'une sur la construction de connaissances au cours d'une formation hybride à l'université (Perrin *et al.*), l'autre sur les configurations potentiellement formatrices dans un contexte de co-intervention (Beaud, Flandin & Filliettaz) -, deux en sciences du sport - l'une sur les déterminants de l'évolution du partage cognitif au sein d'une équipe de football (Kériverel *et al.*), l'autre sur l'identification de la *sensibilité à* de joueurs de haut-niveau, *sensibilité à* structurant leur activité dans des circonstances à fort enjeu (Récopé *et al.*). L'objectif des contributeurs de ce numéro n'est pas forcément de fonder une science de l'expérience vécue. Ils articulent plutôt une approche centrée « expérience vécue » avec d'autres approches pour mieux étudier certains objets et pour relever un certain nombre d'enjeux sociétaux en lien avec la formation, la conception de services ou de nouvelles technologies ou la performance.

Enjeux sociétaux et visées transformatives

Les bouleversements climatiques, les transformations professionnelles, territoriales et politiques liées à l'explosion du numérique ou encore les enjeux de l'apprentissage tout au long de la vie conduisent la société à interpeler les chercheurs. Traiter de ces questions suppose

d'envisager les phénomènes de connaissances de manière holiste et de considérer l'activité en la positionnant dans des systèmes organisationnels, culturels, sociaux... La tentation peut alors être grande de délaissier la compréhension d'une cognition envisagée comme située, incarnée, distribuée. Comme le suggère ce dossier thématique, il nous semble pertinent de « tenir les deux bouts » : partir de l'expérience vécue et l'articuler avec d'autres approches permettant d'éclairer d'autres dimensions. Quels que soient l'ampleur dans le temps ou dans l'espace, le nombre d'acteurs ou d'organisations impliqués dans le phénomène étudié, il semble que l'attachement des chercheurs non seulement à des visées épistémiques mais aussi transformatives conduise et trouve une plus-value à l'articulation de différentes approches (Quidu & Favier-Ambrosini, 2014).

Cette dimension transformative est présente dans l'ensemble des travaux présentés dans ce numéro. Tous ancrent la compréhension de la cognition dans une praxéologie ; les perspectives de conception, de formation, d'intervention étant plus ou moins au premier plan. Elles le sont dans l'article de *Perrin et al.* qui développe une compréhension de la construction des connaissances pour concevoir et ajuster un dispositif de formation hybride. Elles s'avèrent centrales dans l'étude comparée de l'activité des conducteurs de véhicules semi-autonomes pour décider si la conduite sans les mains sur le volant (*hands off*) peut être autorisée sans risque, ou pour améliorer un service de covoiturage (Cahour, Créno & Forzy). Les études de Beaud, Flandin & Filliettaz et Récopé *et al.* émanent de leurs préoccupations de formateurs. Le travail de Julienne *et al.* constitue un support de développement professionnel par la mise en débat des pratiques d'intervention ergonomique. Les résultats de Kéritel *et al.* montrant l'influence « descendante » des niveaux « supérieurs » (club, centre de formation ou staff) sur le partage cognitif de l'équipe étudiée suggèrent une réflexion sur les opportunités de co-conception de la formation afin de valoriser l'autonomie de l'équipe. Cette double finalité des recherches, épistémique et transformative, semble constituer une véritable incitation à la mobilisation de différentes méthodes ou approches tant il paraît nécessaire pour susciter des changements positifs de prendre en compte différentes dimensions.

Configurations collectives et ancrages organisationnels de l'activité

Les démarches articulatoires paraissent également particulièrement pertinentes pour investir certains objets, notamment l'activité collective. Dans une conception située, incarnée, distribuée et enactive de la cognition, partir de l'expérience vécue permet de comprendre le couplage acteur-situation dans ses dimensions individuelles et sociales. Dans cette perspective, considérer des collectifs, plus ou moins larges, suppose également d'envisager leur fonctionnement selon leur lois propres (Poizat & San Martin, 2020 ; Theureau, 2006) et ouvre un questionnement sur la manière de l'investiguer. Ainsi, les objets scientifiques qui intègrent et dépassent l'activité individuelle-sociale suscitent, comme nous l'avons souligné précédemment, des questionnements méthodologiques articulatoires. Certains articles de ce numéro témoignent de cette tendance. Beaud, Flandin & Filliettaz étudient directement les configurations qui se réfèrent à l'activité collective des acteurs et désignent la manière dont ils

se coordonnent dans une activité commune. Ils proposent de documenter les configurations en intégrant deux volets : les configurations d'activité qui se fondent sur la compréhension de ce qui est significatif pour chaque acteur *hic et nunc* et les configurations de participation qui mettent en évidence « des droits et des obligations que contractent mutuellement les participants à l'interaction, selon les modalités par lesquelles ils s'engagent dans les activités conjointes qui les rassemblent » (Filliettaz *et al.*, 2021, p28). Ce faisant, ils montrent l'intérêt et la nécessité de mobiliser deux approches pour circonscrire des configurations potentiellement formatrices et fournir des repères sur leurs conditions d'émergence.

Cette démarche méthodologique articulatoire est aussi mobilisée, au-delà du collectif, pour comprendre la manière dont l'activité est ancrée dans un contexte, non seulement physique et humain mais aussi plus largement organisationnel et culturel. La documentation de cet ancrage organisationnel et son utilité sont particulièrement bien mises en évidence dans l'article de Kéritel *et al.* qui souligne comment des changements organisationnels au niveau du club, par exemple le recrutement d'un nouvel entraîneur principal pour l'équipe fanion, influencent la politique de son centre de formation qui modifie à son tour les pratiques des staffs, qui elles-mêmes impactent le partage cognitif des joueurs d'une équipe. Les auteurs montrent les modalités d'influence de différents niveaux d'organisation sur les phénomènes cognitifs constitutifs de l'activité d'une équipe. C'est en s'intéressant notamment au prescrit que Julienne *et al.* documentent dans leurs travaux certains aspects organisationnels qui structurent la conduite d'un projet d'intervention ergonomique. L'investigation de cette dimension rend intelligible le déroulement du projet d'intervention en trois phases - diagnostic, conception, transformation - et permet de caractériser chaque étape de l'intervention relativement à son contexte – entreprise, personnes impliquées – mais aussi à ses résultats projetés ou effectifs. C'est en mettant en regard l'ensemble de ces éléments avec l'expérience vécue qu'il est possible de comprendre l'activité de l'ergonome et les connaissances à l'œuvre tout au long de l'intervention.

In fine ces travaux montrent que sans être déterminée par des supra-structures, supérieures et extérieures au contexte de pratique, l'organisation de l'activité se construit dans des cadres emboîtés qu'il s'agit de documenter pour comprendre les caractères à la fois situé et distribué de la cognition.

Dynamiques des connaissances

Comme nous l'avons développé, le paradigme d'une cognition située, incarnée, éactive et distribuée a conduit à prendre au sérieux la singularité de l'activité dans un contexte particulier. Ainsi, les articles de ce numéro documentent les connaissances constitutives de la dynamique de l'activité *hic & nunc*. Cahour, Créno & Forzy renseignent dans ce sens la manière dont la passagère construit progressivement et difficilement une compréhension de la situation singulière – notamment qui va covoiter, où s'installer, quels sont les liens entre les passagers. Un certain nombre d'attentes construites au cours d'expériences précédentes de co-voiturage et

concernant les modalités d'interaction dans ce contexte organise pour partie cette construction. Ainsi si la cognition est située et distribuée, elle n'est pas pure émergence au sens d'une apparition sans ancrage dans l'histoire des interactions et des couplages antérieurs. L'étude de la cognition semble devoir s'inscrire dans une temporalité plus large pour comprendre la dynamique des connaissances. Deux articles de ce numéro montrent la fécondité du croisement des approches pour appréhender le caractère à la fois situé et dynamique, référentiel et dispositionnel des connaissances. En étudiant le « cours de vie » relatif à une pratique de formation, Perrin *et al.* mettent en évidence la manière dont les connaissances de l'ici et maintenant sont mises au travail et mettent au travail des connaissances à l'échelle intermédiaire, celle de la tâche donnant lieu à une configuration d'activité collective, et qu'il en est de même entre ce niveau intermédiaire et le niveau supérieur, celui de l'histoire de la formation. Ce faisant, ils montrent la dynamique de construction de connaissances, comment se transforment les manières d'apprendre des étudiants et leurs dispositions à agir en contexte de formation hybride. Ainsi, Perrin *et al.* partent de l'étude de l'expérience vécue et de la cognition située mais la dépassent en s'attachant de concert aux dispositions qui l'orientent. De même, Récopé *et al.* articulent dans leur article les dimensions singulière et régulière de la cognition. Ils partent de l'éprouvé et l'activité singulière des joueurs de volleyball ou de football dans des contextes considérés de l'extérieur comme similaires. Leurs analyses consistent ensuite à repérer des régularités dans les comportements et dans le vécu verbalisé. Ce faisant, ils documentent les aspects réguliers d'une cognition qui reste toujours située et incarnée. La notion qu'ils proposent de *sensibilité à* renvoie à une norme d'activité qui oriente tendanciellement l'activité d'un acteur dans le contexte socioculturel considéré. La *sensibilité à* est selon eux de l'ordre de l'« expérience *proprement dite* ». Ils réservent ainsi le terme d'expérience à ces dimensions tendanciennes et remettent en débat les définitions et les relations entre éprouvé, vécu et expérience. Ces travaux montrent que la cognition doit être étudiée et comprise dans sa dynamique située et singulière qui est indissociable de ses ancrages tendanciel et référentiels ; ces propositions précisent ainsi les caractères incarné, situé, et énéacté de la cognition.

Au terme de cette introduction, il nous faut préciser que les enjeux et les objets discutés n'excluent en rien d'autres qui pourraient être propices à et tirer un bénéfice de l'articulation entre l'étude de l'expérience vécue et d'autres approches. Ceux qui sont relevés ici permettent de mettre en perspective les contributions à ce dossier thématique et engagent à les découvrir. Par ailleurs, si nous avons discuté les articles selon des articulations « multiméthodes » et « multiniveaux », il nous semble important de souligner que les distinctions et imbrications entre ces deux types d'articulation restent en débat. Ainsi, il s'agit bien d'interpeller la communauté scientifique interdisciplinaire qui s'attache à l'expérience vécue dans une conception située, incarnée, distribuée et énéactive de la cognition pour dynamiser les discussions méthodologiques, théoriques et épistémologiques.

Barbier, C. (2009). *Analyse de l'activité de conduite automobile et conception de systèmes d'aide : Le cas des épisodes d'insertion et de dépassement en contexte autoroutier*. Thèse de doctorat, Paris, CNAM. <https://www.theses.fr/2009CNAM0643>

Bationo Tillon, A. (2006). *Pratiques des activités narratives instrumentées. Une analyse diachronique et structuro-fonctionnelle en amont de la conception*. Thèse de doctorat d'ergonomie, Université Paris 8. <http://tel.archives-ouvertes.fr/>

Bourbousson, J. & Fortes, M. (2012). Anthropologie cognitive et théorie des systèmes dynamiques : Quelles articulations possibles dans l'analyse de l'activité collective ? In M. Quidu (éd.), *Les sciences du sport en mouvement. Innovations et traditions théoriques en STAPS*. L'Harmattan.

Brassac, C. (2007). Une vision praxéologique des architectures de connaissances dans les organisations : Amin et Cohendet, Architectures of Knowledge. *Revue d'Anthropologie des connaissances*, 1(1). <https://doi.org/10.3917/rac.001.0121>

Cahour, B., Brassac, C., Vermersch, P., Bouraoui, J-L., Pachoud, B. & Salembier, P. (2007). Étude de l'expérience du sujet pour l'évaluation de nouvelles technologies. *Revue d'anthropologie des connaissances*, 1(1). <https://doi-org.ezproxy.uca.fr/10.3917/rac.001.0085>

Cahour, B. & Licoppe, C. (2010). Confrontations aux traces de son activité. *Revue d'anthropologie des connaissances*, 4(2), 243-253. <https://doi-org.ezproxy.uca.fr/10.3917/rac.010.0243>

Cahour, B., Salembier, P. & Zouinar, M. (2016). Analyzing lived experience of activity. *Le Travail Humain*, 79(3), 259-284. <https://doi.org/10.3917/th.793.0259>

Cahour, B. (2022). Explicitation et 'autoconfrontation explicite' ; quel impact d'un support mnésique ? *Actes du Colloque P.Vermersch*, Marseille, 13-14 octobre, *Revue GREX2 Expliciter*. <https://www.expliciter.org/>

Carney, J. (2020). Thinking avant la lettre: A Review of 4E Cognition. *Evolutionary Studies in Imaginative Culture*, 4(1), 77-90. <https://doi.org/10.26613/esic/4.1.172>

Cesari Lusso, V. & Snoeckx, M. (2015). La description, une exigence méthodologique pour accéder à l'intelligibilité des pratiques réelles. *Recherche et formation*, 80, 33-46. <https://doi.org/10.4000/rechercheformation.2493>

Cole, M. (1996). *Cultural Psychology: A Once and Future Discipline*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Créno, L. & Cahour, B. (2015). Triangulation des méthodes pour une analyse écologique de l'expérience vécue de gestion des emails chez des cadres surchargés. *Psychologie Française*, 60(2), 129-144.

- Depraz, N., Varela, F. & Vermersch, P. (2003). *On becoming aware*. Amsterdam : John Benjamins.
- Dewey, J. (1915/2010). *L'art comme expérience*. Paris : Galimard.
- Dewey, J. (1958). *Experience and nature*. New-York: Dover Publications.
- Engeström, Y. & Sannino, A. (2021). From mediated actions to heterogenous coalitions: Four generations of activity-theoretical studies of work and learning. *Mind, Culture, and Activity*, 28(1), 4-23. <https://doi.org/10.1080/10749039.2020.1806328>
- Ericsson, K.A. & Simon H.A. (1984). *Protocol Analysis. Verbal protocols as data*. Cambridge: MIT Press.
- Filliettaz, L., Bimonte, A., Koleï, G., Nguyen, A., Roux-Mermoud, A., Royer, S. & Zogmal, M. (2021). Interactions verbales et formation des adultes. *Savoirs*, 56(2), 11-51. <https://doi.org/10.3917/savo.056.0011>
- Filippi, G. (1994). *La construction collective de la régulation du trafic du R.E.R. : Étude ergonomique dans une perspective de conception de situations d'aide à la coopération*. Thèse de doctorat d'ergonomie, non publiée. Université Paris 13.
- Gherardi, S. (2017). Has practice theory run out of steam? *Revue d'anthropologie des connaissances*, 11(2). <https://doi-org.ezproxy.uca.fr/10.3917/rac.035.0166>
- Grisson, B. (2004). Des Sciences Sociales à l'Anthropologie Cognitive. *@ctivités*, (2), 26-34. <https://doi.org/10.4000/activites.1230>
- Guibourdenche, J. (2020). Modélisation synthétique quantitative de plusieurs années d'activité. Quelle articulation entre signification en situation et complexité longitudinale ? *Activités*, 17(2). <http://journals.openedition.org/activites/5522>
- Jourdan, M. (1990). Développement technique dans l'exploitation agricole et compétence de l'agriculteur. Thèse de doctorat, Paris, CNAM. <https://www.theses.fr/1990CNAM0116>
- Husserl, E. (1950). *Idées directrices pour une phénoménologie*. Paris : Gallimard.
- Hutchins, E. (1995). *Cognition in the Wild*. Cambridge: MA: MIT Press.
- Lave, J. (1988). *Arithmetics in Practice*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Le Comité de rédaction, (2017). Projet scientifique et pratiques éditoriales de la Revue d'anthropologie des connaissances. *Revue d'anthropologie des connaissances*, 11(2). <https://doi-org.ezproxy.uca.fr/10.3917/rac.035.0109>
- Maturana, H. & Varela, F. (1994). *L'arbre de la connaissance*. Paris : Addison-Wesley.

- McCarthy, J. & Wright, P. (2004). *Technology as experience*. London: MIT Press.
- Menary, R. (2010). Introduction to the special issue on 4E cognition. *Phenomenology and the Cognitive Sciences*, (9), 459-463. <https://doi.org/10.1007/s11097-010-9187-6>
- Merleau-Ponty, M. (1942). *La structure du comportement*. Paris : PUF.
- Mouchet A., Vermersch P. & Bouthier D. (2011). Méthodologie d'accès à l'expérience subjective : entretien composite et vidéo. *Revue Savoirs*, 27(3), 85-105.
- Nielsen, K., & Miraglia, M. (2017). What works for whom in which circumstances? On the need to move beyond the 'what works?' question in organizational intervention-research. *Human Relations*, 70(1), 40-62. <https://doi.org/10.1177/0018726716670226>
- Nisbett, R.E. & Wilson, T.D. (1977). Telling more than we can know : verbal reports on mental processes. *Psychological Review*, 84(3), 231-259.
- Petitmengin, C., Remillieux, A., Cahour, B. & Carter-Thomas, S. (2013). A gap in Nisbett and Wilson's findings? A first-person access to our cognitive processes. *Consciousness and Cognition*, 22(2), 654-669. <https://doi.org/10.1016/j.concog.2013.02.004>
- Pinsky, L., & Theureau, J. (1987). L'étude du Cours d'Action. Analyse du travail et conception ergonomique (CNAM, 1-2). [http://www.coursdaction.fr/14-Pinsky%20\(1992\)/1992-LP-O24-Texte2\(29-82\).pdf](http://www.coursdaction.fr/14-Pinsky%20(1992)/1992-LP-O24-Texte2(29-82).pdf)
- Poizat, G., Durand, M. & Theureau, J. (2016). The challenges of activity analysis for training objectives. *Le Travail Humain*, 79(3), 233-258. <https://doi.org/10.3917/th.793.0233>
- Poizat, G. & San Martin, J. (2020). Le programme de recherche « cours d'action » : repères historiques et conceptuels. *@ctivités*, 17(2). <https://doi.org/10.4000/activites.5277>
- Quidu, M. & Favier-Ambrosini, B. (2014). L'articulation des données en première et troisième personnes. De la genèse d'une méthodologie originale en Science du sport. *Intellectica*. 62(2), 7-34. <https://doi.org/10.3406/intel.2014.1031>
- Récopé, M., Fache, H., Beaujouan, J., Coutarel, F. & Rix-Lièvre, G. (2019). A study of the individual activity of professional volleyball players: Situation assessment and sensemaking under time pressure. *Applied Ergonomics*, 80, 226-237. <https://doi.org/10.1016/j.apergo.2018.07.003>
- Ria, L., Theureau, J., Sève, C., Saury, J. & Durand, M. (2004). Beginning teacher's situated emotions: study about first classroom's experiences. *Journal of Education for Teaching*, 29 (3), 219-233.
- Rix, G. & Biache, M-J. (2004). Enregistrement en perspective *subjective située* et entretien en *re-situ subjectif* : une méthodologie de la constitution de l'expérience. *Intellectica*, 38, 363-396

- Rix-Lièvre, G. (2010). Différents modes de confrontation à des traces de sa propre activité. *Revue d'anthropologie des connaissances*, 4(2). <https://doi.org/10.3917/rac.010.0358>
- Sartre, J.-P. (1943). *L'être et le néant*. Paris : Gallimard.
- Saury, J., Nordez, A. & Sève, C. (2010). Coordination interindividuelle et performance en aviron. *@activités*, 7(1). <https://doi.org/10.4000/activites.2369>
- Secheppet, M. & Leblanc, S. (2021). Articuler les niveaux d'activité par les temporalités et les significations. *Éducation et socialisation*, 61. <https://doi.org/10.4000/edso.14918>
- Sève, C., Ria, L., Poizat, G., Saury, J. & Durand, M. (2007). Performance-induced emotions experienced during high-stakes table tennis matches. *Psychology of Sport and Exercise*, 8(1), 25-46. <https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2006.01.004>
- Sève, C., Theureau, J., Saury, J. & Haradji, Y. (2012). Drôles d'endroits pour une rencontre : STAPS, Ergonomie & Cours d'action. In M. Quidu (dir.), *Les Sciences du sport en mouvement – Innovations et traditions théoriques en STAPS* (pp. 43-76). Paris : L'Harmattan.
- Suchman, L. (1985). *Plans and Situated Actions: The problem of human-machine communication*. Palo Alto: Xerox corporation.
- Suchman, L. (1988). Representing practice in Cognitive Sciences. *Human Studies*, 11(2-3), 305-325.
- Thatcher, A. & Yeow, P. H. P. (2016). A sustainable system of systems approach: A new HFE paradigm. *Ergonomics*, 59(2), 167-178. <https://doi.org/10.1080/00140139.2015.1066876>
- Thatcher, A., Guibourdenche, J. & Cahour, B. (2019). Sustainable system-of-systems and francophone activity-centered approaches in ergonomics: Converging and diverging lines of dialogue. *Psychologie Française*, 64(2), 159-177. <https://doi.org/10.1016/j.psfr.2018.07.001>
- Theureau, J. (1992). *Le cours d'action : analyse sémio-logique*. Berne : Peter Lang.
- Theureau, J. (2002). Entretien sur l'histoire du programme de recherche « cours d'action » (Y. Haradji & F. Jeffroy). *Bulletin de la SELF*, 126, 25-34. <http://www.coursdaction.fr/07-Debats-Interviews.htm>
- Theureau, J. (2006). *Le cours d'action : méthode développée*. Toulouse : Octares.
- Theureau, J. (2010). Les entretiens d'autoconfrontation et de remise en situation par les traces matérielles et le programme de recherche « cours d'action ». *Revue d'anthropologie des connaissances*, 4(2). <https://doi.org/10.3917/rac.010.0287>
- Theureau, J. (2012). Antropología cognitiva y antropotecnología. *Laboreal*, 8(2). <https://doi.org/10.4000/laboreal.6606>

- Theureau, J. (2019). *Le cours d'action : Économie & Activités*. Toulouse : Octarès.
- Varela, F. J. (1976). Not one, not two. *The CoEvolution Quarterly*, 12, 62-67.
- Varela, F. J. (1989). *Autonomie et connaissance. Essai sur le Vivant*. Paris : Seuil.
- Varela, F. J. (1996). Neurophenomenology: A Methodological Remedy for the Hard Problem. *Journal of Consciousness Studies*, 3(4), 330-349.
- Varela, F. & Shear, J. (1999). First-person Methodologies: What, Why, How? *Journal of consciousness studies*, 6(2-3), 1-14.
- Varela, F., Thompson, E. & Rosch, E. (1993). *L'inscription corporelle de l'esprit. Sciences cognitives et expérience humaine*. Paris : Seuil.
- Vermersch, P. (1994). *L'entretien d'explicitation*. Paris : Éditions ESF.
- Vermersch, P. (1999a). Pour une psychologie phénoménologique. *Psychologie Française*, 44(1), 7-18.
- Vermersch, P. (1999b). Introspection as practice. *Journal of consciousness studies*, 6(2-3), 17-42.
- Vermersch, P. (2000). Conscience directe, conscience réfléchie. *Intellectica*, 2(31), 269-331.
- Vermersch, P. (2012). *Explicitation et phénoménologie*. Paris : PUF.
- Veyrunes, P. (2004). *Les configurations d'activité : Un niveau de description de l'articulation de l'activité de l'enseignant et des élèves*. Thèse de doctorat en sciences de l'éducation, Université Paul Valéry. <http://hal.archives-ouvertes.fr>
- Vion, M. (1993). *Analyse de l'apprentissage médié « sur le tas » : Le cas du travail de guichet à l'hôpital*. Thèse de doctorat, Paris 13. <https://www.theses.fr/1993PA131002>