

VYCOZSKY

POI

KOZUMIN

**KOZULIN A. (1985) "Vygotsky in context" in Vygotsky (1934)
Thought and language. Nouvelle traduction du russe en anglais par
Kozulin A. MIT Press Cambridge (Mass)**

p. XIV ... La philosophie était parmi les sujets favoris de Vygotsky. L'intérêt qu'il porta toute sa vie à Spinoza fut peut être provoqué par sa soeur Zenaïde qui, alors qu'elle était à l'Université féminine de Moscou choisit Spinoza comme sujet de son mémoire de maîtrise. Vygotsky trouva en Spinoza une alternative au dualisme cartésien qui, en divisant l'être humain en un corps de type machinique, et une âme spirituelle, établir pour des siècles le conflit entre la psychologie matérialiste, scientifique et la psychologie idéaliste, philosophique. Dans ses travaux, Vygotsky révèle une connaissance pénétrante de philosophes aussi divers que Descartes, Hegel, Marx, les néokantiens, Husserl et James ...

p. XV ... Premièrement, le titre même du livre de Vygotsky ("La psychologie de l'Art") suggère que pour lui la psychologie était une méthode pour découvrir les origines des formes supérieures de la conscience humaine et de la vie émotionnelle plutôt que les actes élémentaires du comportement. Sa préoccupation pour les fonctions proprement humaines et non pas les fonctions naturelles ou biologiques, devait devenir caractéristique de la pensée scientifique de Vygotsky. Qui plus est, cela suggère que Vygotsky n'a jamais cru que la recherche en psychologie devait être considérée comme un but en elle-même. Pour lui, la culture et la conscience constituaient le véritable sujet de la recherche alors que la psychologie demeurait un outil conceptuel important mais pas universel.

... Deuxièmement, au début même de la Psychologie de l'Art, Vygotsky affirme que la psychologie ne peut se limiter à l'évidence directe, qu'elle soit un comportement observable ou le compte-rendu d'une introspection. L'étude psychologique est une recherche, et comme le détective, le psychologue doit prendre en compte les données indirectes et les circonstances, ce qui, en pratique, veut dire que les oeuvres d'art, les arguments philosophiques et les faits anthropologiques n'étaient pas moins importants pour la psychologie que les observations directes.

Dans le cas de la "psychologie de l'Art", il utilisa certaines approches structuralistes de la littérature ainsi que le concept psychanalytique de la catharsis comme méthodes de recherche dans la perception des oeuvres d'Art. Dans ses travaux ultérieurs, Vygotsky se tourna vers d'autres concepts et des méthodes différentes mais il ne cessa jamais de soutenir le principe de la reconstruction des phénomènes psychologiques à partir de données semblant appartenir à d'autres disciplines ...

p. XVIII ... Vygotsky arriva à la conclusion que les divisions entre les systèmes de la psychologie étaient si sérieux et leurs hypothèses de base si différentes que l'on ferait mieux de parler de différentes sciences plutôt que de différentes écoles au sein d'une même science. Qui plus est, certains de ces systèmes de psychologie étaient si liés à la philosophie et aux humanités qu'il n'y avait pas de raison pour les contraindre dans le cadre conceptuel de la science ...

S. Koch répétant Vygotsky, plus de cinquante ans après, affirmait que le mythe du XIXe siècle considérant la psychologie comme une science unifiée ne pouvait tenir à l'épreuve du temps. La psychologie est plutôt une collection d'études ayant des bases théoriques et des méthodologies tout à fait différentes.

... Traçant l'évolution de la psychanalyse, de la réflexologie, du gestaltisme et du personnalisme, Vygotsky montrait une évolution uniforme de leurs développements, une expansion agressive dans une tentative désespérée pour atteindre l'hégémonie méthodologique ...

p. XXI Vygotsky a prévu [dans "la signification historique de la crise en psychologie" (1932-1982)] de façon quasi prophétique la concentration des systèmes psychologiques autour des centres opposés du comportementalisme et de la phénoménologie. Les développements modernes montrent qu'il ne s'est pas trompé dans son diagnostic. Le comportementalisme et la théorie des réflexes conditionnés sont devenus les manifestations ultimes de l'experimentalisme naturaliste alors que les études philosophiques et humanistes se sont groupées autour du paradigme phénoménologique. Mais le label de la "Science" doit être réservé, selon Vygotsky, aux études des naturalistes. La phénoménologie doit rompre avec le paradigme scientifique et attaquer ouvertement son sujet avec l'aide des méthodes développées en philosophie et dans les humanités [peut-on encore parler dans ce cas de "sciences" humaines ?]. Le groupe de pression du comportementalisme et des autres approches naturalistes peut sembler peu consistant avec un intérêt pour les fonctions mentales supérieures. Vygotsky a pourtant clairement indiqué que son diagnostic de la crise ne comportait aucune satisfaction vis-à-vis des systèmes existants de la psychologie naturaliste. Il insistait sur le fait que "la question demeure ouverte à propos de notre droit de considérer la psychologie comme une science naturaliste". C'est seulement parce que la psychologie de l'Europe de l'Ouest n'a jamais connu la psychologie sociale, qu'elle a considéré son domaine comme étant de la science naturaliste" [Il faut se rappeler que ce texte date de 1932 pour comprendre que Vygotsky ne parle pas de la psychologie américaine et considère qu'il n'y a pas de psychologie sociale en Europe de l'Ouest].

La deuxième partie du livre sur "la crise en psychologie" est consacrée à décourager les tentatives destinées à trouver "une troisième voie" autre que la psychologie scientifique et la psychologie philosophique. Dans la pensée de Vygotsky, trois tentatives majeures entrent dans cette catégorie [de la troisième voie], la psychologie de la Gestalt, le personnalisme de William Stern et la soi-disant psychologie marxiste ...

... Vygotsky dirigeait ses critiques les plus fortes contre ceux de ses collègues qui tentaient d'établir une psychologie marxiste comme une alternative au naturalisme et à l'idéalisme. La refutation par Vygotsky de la psychologie marxiste de Konstantin Kornilov était triple : ces chercheurs cherchaient le soutien du marxisme aux "mauvais endroits", ils utilisaient "les mauvaises données" et ils utilisaient ces données "de mauvaise façon". Vygotsky s'opposait fortement à la méthode qui consistait à choisir des citations ici et là dans les classiques du marxisme. Il insistait aussi sur le fait que la méthode dialectique est tout à fait différente en biologie, en histoire et en psychologie et que, de ce fait, il n'y a pas de formules magiques marxistes pour résoudre les problèmes de la psychologie. "L'application directe de la théorie du matérialisme dialectique aux problèmes de la science et particulier à la biologie et à la psychologie est impossible comme il est impossible de l'appliquer directement à l'histoire et à la sociologie. Aucun système philosophique, y compris le marxisme ne peut être capable d'aider la psychologie avant que l'on eut construit une relation intermédiaire sous forme de méthodologie. La seule voie légitime par laquelle le marxisme peut être utile pour la psychologie serait une contribution éventuelle à une méthodologie générale, toute autre contribution conduirait inévitablement à un simple verbage scholastique".

Le reste de sa vie, Vygotsky a recherché désespérément cette méthodologie nouvelle qui rendrait scientifique la psychologie, mais pas au prix de la naturalisation des phénomènes culturels et qui utiliserait la méthode marxiste sans dégénérer en une "psychologie marxiste".

Le programme de recherche de Vygotsky commence à prendre forme dans son texte ancien "la conscience comme problème de la psychologie du comportement" (1925). Le but essentiel de ce texte est de restaurer la légitimité du concept de conscience, mais pas au prix d'un retour à la psychologie mentaliste introspective. L'objection majeure de Vygotsky à la tradition mentaliste était de se confiner à un cercle vicieux dans lesquels les états de conscience sont "expliqués" par le concept de conscience. Vygotsky pensait que, si l'on prend la conscience comme sujet d'étude, le principe explicatif doit être trouvé dans une autre couche de la réalité. Vygotsky suggérait que les activités socialement significatives pouvaient jouer ce rôle et servir de générateurs de conscience.

Le premier pas de Vygotsky vers la concrétisation de ce principe était la suggestion que la conscience individuelle est construite du dehors par les relations aux autres . "Les mécanismes de comportement social et celui de la conscience sont les mêmes. Nous sommes conscients nous-mêmes comme nous sommes conscients des autres et de la même façon que nous connaissons les autres et cela est ainsi parce qu'en relation avec nous-mêmes, nous sommes dans la même situation que les autres sont avec nous".

On ne peut que trouver une ressemblance frappante entre cette affirmation et le concept de symbole signifiant développé par G.H. MEAD". "Comme nous le verrons, la même procédure qui est responsable de la genèse et de l'existence de la pensée ou de la conscience - c'est-à-dire de la prise d'attitude de l'autre par rapport à soi ou à son propre comportement - comprend nécessairement en même temps la genèse et l'existence de symboles significatifs ou de gestes significatifs". Il semble que la révision du behaviourisme par MEAD et le combat de Vygotsky pour la conscience aient beaucoup en commun - les deux auteurs insistent sur les mêmes phénomènes et suivent les mêmes chemins méthodologiques.

Selon Vygotsky, les fonctions mentales supérieures doivent être considérées comme les produits d'une activité médiatisée. Le rôle du médiateur est tenu par des outils psychologiques et des moyens de communication interpersonnels. Le concept d'outil psychologique apparut pour la première fois dans la pensée de Vygotsky du fait d'une vague analogie avec les outils matériels qui servent de médiateurs entre la main humaine et l'objet sur lequel l'outil agit. Vygotsky était évidemment sous l'influence de la notion hégélienne de "ruses de la raison", l'activité de médiation de la raison qui en faisant agir et réagir les objets l'un par rapport à l'autre selon leur propre nature, mettent à exécution les intentions de la raison de cette façon et sans intention de la raison. Comme les outils matériels, les outils psychologiques sont des objets artificiels. Ils sont les uns et les autres de nature sociale, mais alors que les outils matériels sont destinés à contrôler les processus de la nature, les outils psychologiques contrôlent les formes naturelles du comportement individuel et de la cognition. Alors que les schèmes sensori-moteurs en rapport avec les actions pratiques peuvent également devenir des outils psychologiques, ces derniers ont habituellement une nature sémiotique. Les outils psychologiques sont orientés vers l'intérieur, ils transforment les capacités humaines naturelles et les habiletés en des fonctions mentales supérieures (Vygotsky notait des outils psychologiques comme les gestes, le langage et les systèmes de signes, les techniques mnémoniques et les systèmes de prise de décision, par exemple : "jeter les dés". Si un effort élémentaire de mémorisation relie l'événement A avec l'événement B grâce à une capacité naturelle du

cerveau humain, alors dans le domaine mnémonique, cette relation est transformée de A en X et d'X en B. Il s'agit d'un outil artificiel - un noeud à son mouchoir ou une note écrite [un pense-bête].

Vygotsky faisait ainsi une distinction importante entre les fonctions mentales naturelles "inférieures" telles que la perception élémentaire, la mémoire, l'attention et la volonté, et les fonctions "supérieures" ou culturelles qui sont proprement humaines et apparaissent graduellement au cours d'une transformation radicale des fonctions inférieures. Ces fonctions inférieures disparaissent dans un psychisme mûr mais elles sont structurées et organisées selon des buts sociaux spécifiquement humains. Vygotsky utilisait le terme "aufgehoben" (supplanter) pour désigner la transformation des fonctions naturelles en fonctions culturelles.

Si l'on décompose une fonction mentale supérieure en ses parties constituantes, on ne trouve rien d'autre que les capacités naturelles, inférieures. Ce fait, soutenait Vygotsky, assure un statut scientifique à la méthode qui n'a pas besoin de catégories spéculatives métaphysiques pour approcher les formes supérieures du comportement. Tous les éléments constitutifs des comportements supérieurs semblent absolument matérialistes et peuvent être saisis par des méthodes empiriques habituelles. Cette dernière affirmation n'implique pas, toutefois, qu'une fonction mentale supérieure puisse être réduite aux fonctions inférieures. La décomposition ne nous montre que le matériel avec lequel les fonctions inférieures sont construites mais ne dit rien de leur construction.

Le principe de construction des fonctions supérieures se trouve hors de l'individu, dans les outils psychologiques et dans les relations interpersonnelles. Se référant aux outils psychologiques comme à des instruments pour la construction des fonctions supérieures, Vygotsky écrivit que "dans l'acte instrumental, les humains se contrôlent de l'extérieur grâce aux outils psychologiques". En ce qui concerne le rôle structurel, des relations interpersonnelles, Vygotsky suivait Pierre Janet qui affirmait que les processus intrapersonnels ne sont que des relations interpersonnelles transformées : "Chaque fonction apparaît deux fois dans le développement culturel de l'enfant, d'abord au niveau social et plus tard au niveau individuel; d'abord entre les personnes (interpsychologique) et ensuite à l'intérieur de l'enfant (intrapsychologique)"

Dans la pratique expérimentale concrète, l'idée d'internalisation des outils psychologiques acquiert deux formes différentes et même finalement conflictuelles. L'internalisation comme processus de transformation des actions externes en fonctions psychologiques internes fut profondément étudié par des collaborateurs de Vygotsky comme P. Zinchenko, A.Z. Zaporozhets et P. Galperine. Ces études avaient, sans

aucun doute, beaucoup en commun avec le concept piagétien de développement de l'intelligence par internalisation des schèmes sensori-moteurs. Vygotsky lui-même était beaucoup plus intéressé par le problème de l'internalisation des outils psychologiques symboliques et des relations sociales. Il était très impressionné par les travaux de l'école sociologique française d'E. Durckheim et par les idées parentes de M. Halbwachs, C. Blondel et P. Janet qui étudiaient l'internalisation des soi-disant représentations collectives ...

p. XXVIII ... Quand on considère les approches développementale et culturo-historique, on doit garder à l'esprit que, pendant toute sa carrière, Vygotsky voyait la méthode génétique comme essentielle pour la psychologie scientifique. L'utilisation par Vygotsky du terme "génétique" requiert une explication terminologique. Il l'utilise en référence à la tradition philosophique hégélienne et marxiste selon laquelle l'essence de tout phénomène ne peut être comprise que par l'étude de son origine et de son histoire. Pour cette raison, un même terme, développement, fut appliqué à la fois à l'individu (ontogenèse) et à l'évolution culturalo-historique des fonctions mentales ...

p. XXX ... Bien que le thème de Vygotsky embrassait toutes les fonctions mentales supérieures, Vygotsky était lui-même essentiellement intéressé par le développement du langage dans sa relation avec la pensée. Le langage et la parole occupent une place spéciale dans le système psychologique de Vygotsky parce qu'ils jouent un double rôle. D'un côté, ils sont un outil psychologique qui aide à constituer d'autres fonctions mentales ce qui veut dire qu'ils subissent aussi un développement culturel. Le travail de Vygotsky dans ce domaine est exprimé dans son livre le plus connu "La pensée et le langage" ...

p. XXXI ... Le premier objectif de Vygotsky dans ce livre était de montrer que la pensée et le langage avaient des racines différentes, apparaissant seulement à un certain moment de l'ontogenèse après lequel ces 2 fonctions se développent ensemble en interaction. Dans ce contexte historique, cette thèse constituait une critique de ceux qui identifiaient la pensée avec la parole (J.B. Watson) ou, au contraire, de ceux qui exagéraient les différences. Vygotsky faisait appel à la place à une interprétation interfonctionnelle des fonctions supérieures. Comme nous l'avons mentionné plus haut, le concept initial de Vygotsky au sujet des fonctions mentales supérieures se centrait sur la transformation des fonctions naturelles en fonctions culturelles sous l'influence des outils psychologiques. Des recherches ultérieures le convainquirent d'ajouter encore plus d'importance à l'interaction entre les différentes fonctions mentales supérieures formant ainsi des systèmes fonctionnels. "L'étude du développement de la pensée et de la parole chez l'enfant nous montre que le processus

de leur développement ne dépendait pas tellement des changements dans ces deux fonctions, mais plutôt des changements dans leurs interrelations primaires ..."

p. XXXIII ... L'hypothèse de Vygotsky concernant le caractère "géologique" des concepts fut pleinement confirmée. L'une des plus importantes découvertes de Vygotsky fut "la pensée pseudoconceptuelle" : une forme de raisonnement de l'enfant qui coïncide du point de vue phénotypique avec le raisonnement de l'adulte et possède cependant une nature différente, préconceptuelle ... Vygotsky remarque en outre que la pensée préconceptuelle et même mythologique caractérise non seulement l'enfant ou les malades mentaux, mais constitue aussi la base de raisonnement quotidien, normal des adultes. Cette dernière idée, comme beaucoup d'autres, fut négligée par les successeurs de Vygotsky et le problème des formes préconceptuelles de l'intelligence quotidienne n'a été pratiquement pas touchée par les recherches soviétiques ...

... En rapport avec cela, Vygotsky a distingué deux formes fondamentales d'expérience qui ont donné naissance à deux groupes de concepts différents mais en interrelation : le "scientifique" et le "spontané". Les concepts scientifiques ont pour origine l'activité hautement structurée et spécialisée de l'instruction scolaire et impose à l'enfant des concepts logiquement définis, les concepts spontanés émergent de la propre réflexion de l'enfant sur l'expérience quotidienne. Vygotsky saisit cette occasion pour montrer que les concepts scientifiques, bien loin d'être assimilés sous une forme toute faite, connaissent au contraire des développements importants qui dépendent essentiellement du niveau existant de la capacité générale de l'enfant à comprendre des concepts. Ce niveau de compréhension à son tour est en relation avec le développement des concepts spontanés. Ces concepts spontanés suivent un chemin ascendant vers une plus grande abstraction tracent un chemin pour les concepts scientifiques dans leur développement descendant vers le concret.

Deux formes d'apprentissage responsables de la formation des concepts furent alors distinguées. L'une d'elles est systématiquement organisée dans l'institution scolaire et attira plus tard l'attention des psychologues soviétiques et fut profondément explorée dans les travaux de P. Galperine et de V. Davydov. L'apprentissage spontané, beaucoup moins clairement exprimé, a été plutôt perçu comme un obstacle sur la route de la formation des concepts et ses caractéristiques ont été largement négligées. Il y a une certaine ironie dans cette histoire car Vygotsky avait argumenté longuement contre les préoccupations de Piaget au sujet des concepts spontanés aux dépens des concepts scientifiques. Les successeurs de Vygotsky firent l'erreur inverse en négligeant les concepts spontanés et en centrant toute leur attention sur les concepts scientifiques. Le résultat fut que la formation des concepts chez l'enfant devint un processus unilatéral.

L'étude de la formation des concepts en milieu éducatif conduisit Vygotsky vers une autre idée, le caractère dialogique de l'apprentissage. Dans son analyse, Vygotsky s'écarta de ce qu'il perçut comme l'incapacité de théorie de Piaget à reconcilier le caractère spontané du raisonnement de l'enfant avec la nature des concepts appris à l'école, nature scientifique et donc propre à l'adulte. Là où Piaget vit une confrontation, Vygotsky vit un dialogue, Vygotsky critiquait les méthodes d'évaluation de la pensée qui tenaient compte de façon routinière du progrès des résolutions de problème, progrès réalisés par l'enfant laissé à lui-même. Vygotsky pensait que le progrès dans la formation des concepts par l'enfant en coopération avec un adulte devait être considérée comme une évaluation beaucoup plus sensible des capacités intellectuelles de l'enfant. Dans ces conditions, Vygotsky utilisa l'expression ZO-PED "la zone de développement proximal", c'est-à-dire la place où les concepts spontanés riches mais désorganisés "rencontraient" la systématisme et la logique du raisonnement adulte. Comme résultat d'une telle "rencontre" les faiblesses du raisonnement spontané étaient compensées par les forces de la logique scientifique. L'ampleur de la ZO PED varie et reflète les capacités relatives des enfants à s'approprier les structures adultes. Le produit final de la coopération entre enfant et adulte est une solution qui, après internalisation, devient une partie du raisonnement propre de l'enfant ...

p. XXXVI ... Le problème de la communication interpersonnelle et intrapersonnelle apparut alors au premier plan de la théorie de Vygotsky. Un développement objectif de ses idées demandait maintenant que la typologie des moyens sémiotiques de médiation soit complétée par la typologie des dialogues extérieurs et intérieurs dans lesquels la culture acquiert sa forme psychologiquement individualisée. Malheureusement, Vygotsky n'a pas eu le temps de développer cet aspect de ses études, il l'a juste indiqué, mentionnant que la différence des conditions de l'interaction sociale entre enfants dans des situations différentes jouait un rôle décisif dans la compréhension des coefficients du discours égocentrique. Les enfants observés par Piaget, ceux observés par W. Stern dans les maternelles allemandes, et ceux de Vygotsky appartenaient à des milieux sociaux différents, et, de ce fait, différents types de communications donnant des formes différentes aux processus selon lesquels ils développèrent leur pensée verbale.

Vygotsky revint au problème du discours intérieur en relation avec l'étude de la généralisation opposée à la contextualisation du sens (meaning) du mot. Il faisait une distinction entre le sens du mot (meaning, znachenie) qui reflète un concept général et la signification (sens, smysl) qui dépend du contexte et du discours. Le sens d'un mot est la somme de tous les événements psychologiques provoqués dans la conscience d'une personne par le mot. C'est un tout dynamique, complexe, fluide qui possède

différentes zones de stabilité inégales. La signification est l'une de ces zones du sens, la plus stable, la plus précise. Un mot acquiert une signification selon les contextes dans lesquels il apparaît; dans des contextes différents, il change de signification. [Cette partie du texte est de traduction difficile. Dans leur dictionnaire de psychologie, Doron et Parot signalent que dans Vygotsky l'acception de "sens" et de "signification" ont des acceptions inversées par rapport aux autres auteurs].

p. XXXVIII ... Vygotsky franchit de façon intrépide la frontière de la discussion strictement psychologique, plongeant dans des sujets beaucoup plus larges comme la créativité humaine et la formation culturelle. Cela n'était pas surprenant pour Vygotsky. En effet, il avait commencé sa vie comme critique littéraire et considéra pendant de nombreuses années, la psychologie comme une diversion temporaire par rapport à ses recherches principales qui portaient sur la littérature et l'art. Mais il se trouva que sa "diversion" l'occupa tout le reste de sa vie. Il demeura quelque'un d'extérieur à la psychologie, malgré ce que cela peut comporter de paradoxal aujourd'hui où il est généralement considéré comme le père de la psychologie soviétique. Son approche demeura essentiellement "méthodologique", centrée sur l'élaboration de ce qui est - ou devrait être - le sujet de la recherche psychologique, et pour lequel la méthode devrait prendre la forme permettant d'atteindre ses objectifs, mais une telle tâche appartient moins à la psychologie professionnelle qu'à la philosophie. Qui plus est, à partir de la "Psychologie de l'Art", Vygotsky refusa de considérer le comportement provoqué expérimentalement ou les opérations mentales comme les seules données légitimes pour la recherche psychologique. Il affirmait avec force que l'enquête psychologique ressemblait à une enquête criminelle en rapport avec les données de circonstance, indirectes; dans une telle investigation détournée, les oeuvres d'art, les manifestations de l'inconscient et les données culturelles et anthropologiques, ne jouaient pas un moindre rôle que les réponses directes. De ce fait, il n'est pas surprenant que Vygotsky, le philosophe et l'humaniste, ait été principalement rejeté par la psychologie professionnelle dominée par ceux qui étaient alors les comportementalistes à l'Ouest et les réflexologistes à l'Est. Son approche "méthodologique" et son intérêt pour les moyens sémiotiques de la médiation psychologique étaient novateurs, mais ils mettaient en course les vues acceptées de la discipline psychologique.

p. XXXIX ... Bien que "la pensée et la parole" constituent sans doute un sommet de l'oeuvre de Vygotsky, ce n'en fut pas du tout la conclusion. Il y a d'autres perspectives de recherches ouvertes par Vygotsky, certaines d'entre elles ne furent que partiellement explorées. L'une fut l'étude du rôle médiateur des signes pris dans leur contexte culturel et historique. Le concept de la transformation historique des fonctions mentales supérieures sous l'influence des changements des formes de médiation fut

élaborée théoriquement par Vygotsky et Luria dans leur livre : "Essais sur l'histoire du comportement" (1930). Pour renforcer leurs conjectures théoriques grâce à des observations empiriques, Vygotsky et Luria organisèrent une expédition dans des régions éloignées de l'Asie Centrale Soviétique. Cette expédition avait pour but d'étudier les changements psychologiques qui suivirent la restructuration rapide et radicale du point de vue socio-économique et culturel qui eut lieu au cours des années 30 dans l'Ouzbekistan soviétique où des couches de la société distinctes du point de vue historique coexistaient alors : la vie dans les paturages de haute montagne "comme si rien ne s'était passé", les formes collectives où les travailleurs n'avaient reçu qu'une formation scolaire minime et les étudiants travaillant dans une école normale d'instituteurs.

L'étude comportait des expériences de classification, de formation de concept et résolutions de problèmes. Elle concluait en affirmant que les paysans illettrés ne réussissaient pas à réaliser les actes abstraits de classification que ce soit à grouper les objets selon des principes d'utilité ou à les rassembler selon les exigences des situations pratiques. Les travailleurs agricoles qui n'avaient reçu qu'une formation scolaire minimale acceptèrent la tâche de classification abstraite sans difficulté, mais utilisaient aussi bien la modalité situationnelle en particulier quand ils tentaient de raisonner de façon indépendante. Les jeunes gens qui avaient reçu un ou deux ans de formation scolaire saisissaient aisément les notions abstraites de classe, de groupe et de similarité; le processus de catégorisation abstraite leur paraissait une procédure naturelle et évidente.

La conclusion de cette étude sur le terrain qui fut réalisée par Luria et ses collaborateurs confirma pleinement les convictions fondamentales de la théorie culturelle et historique de Vygotsky et Luria. Pour les paysans illettrés, la parole et le raisonnement étaient de simples échos de caractéristiques de l'activité pratique en situation, alors que pour les personnes ayant une certaine éducation, la relation était inverse : les catégories abstraites et le sens des mots dominaient l'expérience en situation et la restructurait. Bien que cette étude ouvrit des perspectives intéressantes pour la recherche interculturelle et suggérait des parallèles avec la recherche ontogénétique, elle fut attaquée comme ayant une prétendue ressemblance avec les "spéculations bourgeoises" d'Emile Durckheim. On refusa de publier les résultats et le thème même du développement culturel fut interdit en Union Soviétique pour 40 ans. C'est seulement en 1974 que Luria publia cette étude ...

p. XLI ... Dans "l'étude des émotions" (1933-1984) Vygotsky revint sur le problème qu'il avait soulevé dans "la signification historique de la crise en Psychologie" (1926-) c'est-à-dire le phénomène de la "gravitation" des systèmes psychologiques modernes

autour des pôles opposés du naturalisme et du mentalisme sauf que le sujet dans ce dernier thème est la théorie des émotions de James-Lang considérée dans sa relation avec la tradition cartésienne dualiste. "Une étude des émotions" montre que la ressemblance fréquemment mentionnée entre la théorie de James-Lang avec le concept des passions chez Spinoza n'existe pas en réalité. Ce texte montre en plus que, contrairement à Descartes - qui est le précurseur réel de la théorie de James-Lang - Spinoza recherchait un concept synthétique des émotions qui éliminerait le dualisme cartésien. Vygotsky montra comment l'approche dualiste divisait inéluctablement la psychologie que cela soit au XVIIIe ou au XXe siècle entre un naturalisme mécanique et un mentalisme métaphysique. On peut seulement imaginer que dans la seconde partie de son travail, Vygotsky aurait tenté un parallèle entre l'approche synthétique de Spinoza et sa propre lutte en faveur d'une psychologie scientifique non naturaliste.

p. XLIII ... Le début des années 30 fut une période critique dans le développement de la psychologie soviétique. Staline qui avait qualifié 1929 "d'année de la grande percée" resserrait le contrôle du parti sur les franges de la culture et de la science ...

A partir de cette époque, les psychologues soviétiques étaient supposés déduire directement les catégories psychologiques des oeuvres de Marx, Engels et Lénine.

Un tel tournant des événements minait gravement le programme de recherches de Vygotsky qui reposait sur des théories et des méthodes "bourgeoises" comme la psychanalyse, la théorie de la Gestalt et l'analyse intraculturelle de la conscience. Toutes ces tendances furent étiquetées comme antimarxistes et l'oeuvre de Vygotsky fut considérée comme "éclectique" et "erronée". Le domaine de recherches de Luria sur le développement interculturel de la pensée fut critiqué sévèrement pour son biais supposé contre les minorités nationales. Luria fut ainsi obligé de renoncer à son intérêt pour la psychanalyse. On peut deviner que ces événements eurent quelque chose à voir avec la décision de Luria de changer de domaine de recherche et de se concentrer sur les aspects cliniques de la neuropsychologie. Evidemment, Alexi Leontiev eut aussi quelques ennuis ..

p. XLIV ... Les Kharkoviens [dont le chef était Leontiev] résolurent le problème de la relation entre la conscience et l'activité de la façon suivante, le développement de la conscience de l'enfant est le résultat du développement du système d'opérations psychologiques qui, à leur tour, sont déterminées par les relations réelles entre l'enfant et la réalité [c'est la théorie du reflet]. Cette insistance sur "les relations effectives avec la réalité" devint un point majeur de désaccord entre les Kharkoviens et Vygotsky. Comme Michael Cole le fait remarquer justement "Comme une lecture même superficielle de son travail le montre, Leontiev et ses jeunes collaborateurs se situaient à une assez grande distance de leur professeur Vygotsky".

Il est tout à fait tentant d'attribuer cette prise de distance à des facteurs extra-scientifiques. En 1936, un décret spécial du Parti Communiste fut promulgué pour condamner la pédologie [à laquelle se rattachait Vygotsky] qui constituait une psychologie pédagogique interdisciplinaire ... La thèse des "relations effectives avec la réalité" répondait au credo dialectique - matérialiste des années 30 bien mieux que le modèle culturel et historique plus complexe de Vygotsky.

Cependant, il y a des raisons solides pour penser que le revisionnisme de Leontiev, en dehors des bénéfiques idéologiques, avait de sérieuses bases scientifiques. Même si Vygotsky n'était pas devenu une personnalité suspecte, Leontiev et son groupe aurait probablement combattu quelques-uns de ses concepts de base. La prudence idéologique, un désaccord scientifique honnête et aussi l'incompréhension de certaines des idées de Vygotsky, tout cela était intriqué dans le phénomène qui sera plus tard connu comme la théorie de l'activité de Leontiev.

Comme je l'ai mentionné, la dispute centrée sur le problème des relations entre conscience, activité et réalité. Les Kharkoviens insistaient sur la relation pratique avec les objets et leur usage qui conduit l'enfant à la maîtrise cognitive des situations ce qui se distingue guère de la thèse de Vygotsky "de l'action à la pensée". Cependant, les recherches qui sont derrière cette conception ressemblent bien plus à celles qui concernent la généralisation et le transfert qu'à celles qui sont relatives à l'effet de la mise en oeuvre des outils psychologiques. Les Kharkoviens ont fait disparaître le rôle des signes comme médiateurs essentiels. C'est une attaque sur une notion non pas périphérique, mais centrale de la théorie culturelle et historique.

Comme le Karkovien Peter Zinchenko l'écrit ... "Vygotsky pensait que la caractéristique centrale de la pensée humaine était la maîtrise de la pensée naturelle ou biologique grâce à des moyens psychologiques auxiliaires. C'est là une erreur fondamentale où il déforme la conception marxiste de la détermination historique et sociale de l'esprit humain. Vygotsky traduisait la perspective marxiste de façon idéaliste. Le conditionnement de l'esprit humain par des facteurs sociaux et historiques fut réduit à l'influence de la culture humaine sur l'individu. La source de développement mental était considérée comme l'interaction entre la pensée du sujet avec une réalité culturelle, idéale plutôt que sa relation concrète avec la réalité". En un mot, Zinchenko affirmait que l'activité concrète fournissait la médiation entre l'individu et la réalité alors que Vygotsky insistait sur le fait qu'une telle activité devait nécessairement avoir un caractère sémiotique pour remplir son rôle d'outil psychologique ...

Pour Zinchenko, "Vygotzky commença par la thèse selon laquelle la maîtrise de la signification des signes était la caractéristique fondamentale et unique des processus humains de la mémoire. Il considérait que la caractéristique centrale de toute activité de mémoire est la relation des moyens avec l'objet de cette activité. Mais, dans la pensée de Vygotzky, la relation des moyens à l'objet était séparée de la relation idu sujet avec la réalité considérée selon son contenu réel et complet. De façon plus précise, la relation entre les moyens et l'objet est logique plutôt que psychologique. Mais l'histoire de développement social ne peut être réduite à l'histoire du développement de la culture. De même, nous ne pouvons réduire le développement de l'esprit humain - le développement de la mémoire en particulier - au développement de la relation entre les moyens "extérieurs" et "intérieurs" avec l'objet de l'activité. L'histoire du développement culturel doit être incluse dans l'histoire du développement social et économique de la Société. Elle doit être considérée dans le contexte des relations sociales et économiques particulières qui déterminent l'origine et le développement de la culture. C'est précisément que dans ce sens, que le développement des médiations "théoriques" "ou idéales" doivent être considérées dans le contexte des relations réelles, pratiques avec la réalité, dans le contexte de ce qui détermine en fait l'origine, le développement et le contenu de l'activité mentale" ...

p. XLVIII ... Dans ces conditions, la mémoire involontaire apparaît comme un processus lié étroitement avec l'activité pratique plutôt qu'avec les moyens de médiation sémiotique. Dans le but de combattre les positions de Vygotzky, Zinchenko cherchait à faire croire à ses lecteurs - incorrectement à mon avis - que Vygotzky ne voyait pas de différence entre la mémoire naturelle, la mémoire eïdetique, la mémorisation involontaire. Zinchenko choisit aussi d'ignorer l'étude interculturelle de Luria qui avait montré dans le cadre du concept des outils psychologiques, un certain nombre de stades du développement des fonctions mentales supérieures, l'un d'entre eux ressemblant au phénomène de pensée pratique apparu dans les expériences des Kharkoviens.

Le désaccord théorique majeur entre les positions des Kharkoviens et celles de Vygotzky est résumé par l'affirmation de Zinchenko selon laquelle "le développement social ne peut être réduit à l'histoire du développement de la culture". Alors que, dans la théorie de Vygotzky, l'activité comme principe d'explication générale, trouve sa concrétisation dans les types de médiation sémiotique spécifiques, liés à la culture, cette activité assume un double rôle dans la conception des Kharkoviens : comme principe général et comme mécanisme concret de médiation. Toutefois, pour être significatives socialement, les actions concrètes doivent être en relation, d'une certaine façon, avec les relations sociales et économiques. La tâche d'élaborer cette structure générale de l'activité fut entreprise par Leontiev.

p. XLIV ... Pour Leontiev "du point de vue psychologique, l'activité n'a pas d'autres éléments constitutifs que l'action. Si les actions qui constituent l'activité sont mentalement soustraites, il ne reste absolument rien de l'activité". Et cependant, l'activité n'est pas un phénomène additif; elle est réalisée en actions mais sa signification sociale générale ne peut être séparée des actions individuelles.

C'est là que le concept d'activité de Leontiev rencontre de sérieuses difficultés théoriques qui n'ont pas manqué d'attirer l'attention de ses opposants, Serge Rubinstein et ses élèves. Quand il discute de l'activité, Leontiev utilise des catégories de la philosophie sociale marxiste comme la production, l'appropriation, l'objectivation et la desobjectivation. Ces catégories s'appliquent au sujet socio-historique plutôt qu'à l'individu psychologique. En même temps, "les relations concrètes avec la réalité" étaient recherchées par Leontiev dans les actions pratiques concrètes et les opérations des individus. Le lien intermédiaire entre ces deux faces de l'activité - que Vygotsky identifiait comme étant la culture en général et le système sémiotique en particulier - avait été perdu du fait du rejet de la position de Vygotsky. Rubinstein qui avait noté le trou du schème théorique de Leontiev l'accusa "d'identifier de façon illégitime le problème psychologique de la maîtrise des opérations avec le processus social de la désobjectivation de l'essence sociale de l'homme" ...

p. LII ... [Après la réhabilitation de Vygotsky et la publication de certaines de ses oeuvres], on en vint progressivement à considérer Vygotsky comme un simple prédécesseur de Leontiev, un prédécesseur qui avait commis quelques erreurs théoriques, rectifiées ensuite par la théorie de Leontiev. Dans sa préface de l'édition de "la sélection des recherches psychologiques" de Vygotsky en 1956, Leontiev réaffirme sa propre interprétation de l'activité suggérant que l'insistance de Vygostky sur les signes comme outils psychologiques principaux n'était pas essentielle pour la théorie culturelle et historique et que sa propre théorie était, en fait, la réalisation authentique du programme de recherches de Vygotsky.

A la fin des années 70, cependant, la théorie de Leontiev fut soumise à une critique attentive. Cette critique eut, en partie, son origine dans les travaux de psychologues plus jeunes comme V. Davydov et V. Zinchenko [à ne pas confondre avec P. Zinchenko] l'un des "patrons" de l'ergonomie soviétique. Bien qu'élevés dans l'ombre de la théorie de Leontiev, ces auteurs réussirent à reconnaître ses limites et ses inconvénients. Un autre facteur poussant à la réévaluation fut la redécouverte de certains travaux de Vygotsky publiés dans ses "textes divers" (1982-1984) [Vygotsky est mort en 1934, 30 ans plus tôt]. La poussée critique fut ensuite renforcée par certains philosophes soviétiques intéressés par le problème de l'activité.

La théorie de l'activité de Leontiev avait été élevée au niveau d'une doctrine psychologique générale qui avait rencontré la difficulté que Vygotsky avait prévue dans mon texte ancien "La conscience comme problème de la psychologie du comportement" (1925) : l'utilisation - la notion d'activité en même temps comme principe explicatif et comme sujet d'étude concret. En "expliquant" le phénomène de l'activité grâce au principe d'activité, un cercle vicieux fut créé (mentionné par Vygotsky dans sa critique du mentalisme "la conscience expliquée par la conscience" et du comportementalisme "le comportement expliqué par le comportement").

La distinction entre l'activité comme principe explicatif et l'activité comme sujet de recherche scientifique fut élaborée sous une forme philosophiquement élaborée par Eric Yudine. Le point de départ de Yudine était la restauration de la connection entre la notion d'activité et sa signification originale élaborée dans la philosophie d'Hegel et de Marx, un effort justifié par le fait que les psychologues négligent souvent les racines théoriques des concepts mêmes sur lesquels ils discutent. Yudin insista sur le fait que c'est Hegel qui fit de l'activité un principe explicatif universel inversant ainsi le modèle individualiste de la conduite humaine avancé par les empiriques. Dans la théorie philosophique de Hegel, les individus apparaissent comme un "organe" de l'activité. L'activité, dans son rôle de principe explicatif ultime, ne peut être réduite aux manifestations de la conscience individuelle. Au contraire, ces manifestations sont rapportées à l'activité comme source réelle.

Yudin insistait ensuite sur le fait que l'activité pouvait aussi devenir le sujet d'études scientifiques concrètes; mais dans ce cas (et ceci est le point crucial) - les éléments structurels construits au nom de l'activité comme principe explicatif, ne seraient plus pertinents. L'activité comme sujet de recherche psychologique doit avoir son propre système d'éléments structurels et même ses propres principes explicatifs. Une seule et même notion d'activité ne peut jouer les 2 fonctions simultanément. Mais c'est précisément ce qui était arrivé dans la théorie de Leontiev, les éléments structurels de l'activité (activité - action - opération et motivation - but - condition) d'abord donnés comme élaboration du principe explicatif, furent ensuite utilisés dans le contexte du sujet de l'étude.

C'est un autre philosophe de la psychologie, Georges Schedrovitsky qui, parlant au cours d'un colloque sur Vygotsky en 1979, mit en cause le mythe de la succession, et suggéra que la théorie de Leontiev était une déviation importante du programme de Vygotsky. Schedrovitsky insista sur le fait que le principe de la médiation sémiotique et le rôle de la culture n'étaient en aucune façon des accidents dans la théorie de

Vygotsky ou des idées secondaires, mais qu'au contraire, sans eux l'explication tautologique de l'activité par l'activité ne pouvait être évitée.

Les polémiques entourant le legs théorique de Vygotsky continuent. Tous les psychologues soviétiques importants se sentent obligés d'exprimer leurs vues sur ce sujet. Quelques-uns ont traité du problème de la médiation sémiotique, d'autres ont tenté de réintégrer les idées de Vygotsky relatives aux médiateurs dans la théorie de Leontiev. Mais ce qui est probablement plus important, la théorie de Vygotsky est "devenue publique", elle a brisé les barrières linguistiques, culturelles, et idéologiques et est en train de devenir un sujet international d'intérêt et d'étude ...

KUOTTI

KUUTTI K. (1995)

Activity theory as a potential framework for human-computer interaction research in Nardi B. ed. Context and consciousness : activity theory and Human Computer Interaction M.I.T. Press Cambridge MASS.

p. 2 Critiques croissantes. Cet état des affaires n'est pas du tout satisfaisant et pendant la fin des années 80, un débat mettant en cause l'utilisation de la psychologie du traitement de l'information comme fondation de H.C.I. est apparu qui en critiquait les bases elles-mêmes ... Les objets et les méthodes de la recherche "principale" ont été mis en question. Du point de vue méthodologique, l'idéal "cartésien" de la science cognitive - qui continue à utiliser l'appareil expérimental de la psychologie classique orientée vers le laboratoire emprunté aux sciences naturelles - a paru incapable de pénétrer l'aspect humain de l'interface. Aussi, maintenant, au milieu des années 1990, nous avons à la fois l'"orthodoxie" reposant sur la science cognitive et des oppositions émergentes diverses. Quoiqu'il soit certainement trop tôt pour parler d'un changement de paradigme, nous assistons maintenant à une sorte de crise dans le domaine de la recherche en H.C.I.....

p. 3 ... En 1991, Carroll écrit "Actuellement, une analyse nouvelle comprend au moins trois aspects 1) une reconception des relations entre la science psychologique et la conception H.C.I. comme une interaction 2) une intégration des domaines plus riches et plus divers de la psychologie dans la H.C.I. 3) une considération plus sérieuse du processus et les produits de la conception".

... Pour Bannon (1991b), une des particularités les plus caractéristiques du changement en cours est une nouvelle vision des êtres humains comme des acteurs actifs et pas seulement comme des collections d'attributs de processus cognitifs - une vue qui n'est pas inhabituelle dans le courant principal de la psychologie cognitive.

... En utilisant le terme d'acteur humain, Bannon souligne que la personne est un agent autonome qui a la capacité de réguler et de coordonner son comportement plutôt que d'être un simple élément passif du système homme-machine.

... Pour Henderson (1991), "A partir d'une focalisation sur l'interface, le sujet s'étend inévitablement jusqu'à comprendre l'ensemble des circonstances de travail qui provoquent et motivent l'interaction de l'homme avec la machine.

... Une grande partie de la recherche H.C.I. n'a étudié que des utilisateurs inexpérimentés et habituellement pendant une période relativement courte [C'est la déformation qui m'avait tant frappé à Cambridge dans les années 50].

... Etudier les utilisateurs du "dehors" n'est cependant pas suffisant; les utilisateurs doivent être compris dans le processus de conception lui-même. Quand cela se produit, il n'est pas évident qu'ils puissent exprimer aisément les besoins réels de la situation parce que, habituellement, ils ne comprennent pas complètement toutes les possibilités offertes par la technologie de l'information. Il leur faut alimenter leur pensée pour pouvoir imaginer à quoi la future situation pourrait bien ressembler. Cela conduit à la conception itérative ...

p. 6 La théorie de l'Activité - Quelques idées-clés.

Introduction

Les mots qui composent l'expression "Théorie de l'activité" utilisés en anglais pour évoquer la tradition russe de la recherche culturelle et historique sont malheureusement un peu trompeurs parce que la tradition ne s'est pas intéressée à l'activité en général (le terme "activité" ne comporte pas en anglais la connotation essentielle qui est de "faire dans le but de transformer quelque chose" comme le font les mots allemand (Tätigkeit) et russe). Ce n'est pas non plus une théorie avec un grand T "un corps fixe d'affirmations bien définies" (l'expression peut être employée elle-même selon 2 sens, l'un suivant la tradition russe originale (Leontiev, 1978; Wertsch, 1981 [et Vygotsky ?] l'autre suivant une communauté internationale développant plus loin ces idées, par exemple l'école finlandaise d'Engeström, [celle à laquelle appartient Kuutti]).

La théorie de l'Activité a des racines historiques longues qui sont très étrangères aux lecteurs Anglo-Américains. La tradition la plus ancienne vient de la philosophie classique allemande de Kant à Hegel - est restée éloignée du fait de l'émergence de la tradition (anglaise) opposée de l'empirisme qui a été la base ultérieure du courant principal de la pensée anglo-américains. La philosophie classique allemande insistait à la fois sur les idées de développement et d'histoire et sur le rôle actif et constructif des humains. Une autre racine - très étrangère aussi pour beaucoup d'auteurs - est constituée par les écrits de Marx et d'Engels qui ont poussé plus loin le concept d'activité (les origines du concept d'activité reposent dans la philosophie idéaliste allemande où Kant, Fichte et Hegel soulignèrent le rôle de l'activité

mentale (Tätigkeit) dans la constitution de la relation entre sujet et objet. Ce n'était toutefois qu'une interprétation idéaliste et subjective. Le concept d'activité fut introduit dans la philosophie matérialiste par Feurbach qui souligna le rôle de la réalité objective, mais seulement comme un objet de contemplation. Le concept d'activité chez Marx fut développé comme une activité "pratique et critique" dont l'aspect central était la transformation d'objets matériels).

La troisième source est la psychologie culturelle et historique russe fondée par Vygotsky, Luria et Leontiev (la fondation première de la théorie de l'Activité appartient à Vygotsky pendant les années 20 et le début des années 30 comme une école "culturelle et historique" de psychologie. Son travail fut continué par Luria et Leontiev [avec les déformations que souligne Kozulin] qui développèrent les idées de Vygotsky et commencèrent à utiliser le terme "Activité").

Bien que les traditions qui constituent l'arrière-plan de la théorie de l'activité puissent ne pas être familières, certaines traditions de recherche anglo-américaines ont suivi des lignes de pensée similaires. Il est donc possible de reconnaître un parallélisme entre la théorie de l'activité et, par exemple, des orientations comme le pragmatisme de Dewey et l'interactionnisme symbolique de G.H. Mead.

La théorie de l'activité est née au sein de la psychologie russe, mais il existe maintenant une communauté multidisciplinaire et internationale de pensée scientifique unie par la catégorie centrale de l'activité, une communauté qui va beaucoup plus loin que son milieu d'origine (la théorie de l'activité est aussi apparue comme utile et souple pour l'analyse dans d'autres disciplines comme l'éducation, les sciences sociales, la recherche culturelle, l'anthropologie, la science du travail).

Selon une définition large, la théorie de l'activité est un cadre philosophique et interdisciplinaire permettant d'étudier des formes diverses de pratiques humaines comme les processus de développement, et de façon simultanée, les processus individuels et sociaux entremêlés.

Les activités comme unités de base de l'analyse.

Beaucoup de théories psychologiques utilisent l'action humaine comme unité d'analyse. S'il est relativement simple de concevoir des expériences de laboratoire, il est beaucoup moins fructueux d'utiliser les actions isolées pour l'analyse des

situations de la vie réelle hors du laboratoire. La raison en est que les actions sont toujours situées dans un contexte et elles sont impossible à comprendre sans ce contexte (voir, par exemple, Suchman, 1987) [On peut surtout rappeler l'exemple de Leontiev, celui des rabatteurs dont les actions sont incompréhensibles hors du contexte de la chasse]. La solution proposée par la théorie de l'activité est qu'un contexte significatif minimal des actions individuelles doit être inclu dans l'unité de base de l'analyse [là est la difficulté : qu'est-ce qu'un contexte "minimal", est-ce le même pour quelqu'un qui est familier avec le monde technologique considéré, ou quelqu'un qui ne l'est pas]. Cette unité est appelée activité. Du fait que le contexte est inclus dans l'unité d'analyse, l'objet de notre recherche est toujours essentiellement collectif même si notre intérêt principal se situe dans les actions individuelles "l'activité est une unité de vie non additive, molaire pour le sujet matériel, corporel" (Leontiev, 1974). [Cette affirmation pose plus de questions qu'elle n'en résoud car Leontiev, au contraire de Vygotsky, ne s'intéresse pas vraiment à la culture et l'histoire ni même aux macrosituations socioéconomiques]. Un individu peut participer et, en général, participe réellement à plusieurs activités en même temps.

Histoire et développement. Les activités ne sont pas des activités statiques ou rigides, mais elles et leurs composants sont un changement perpétuel et en développement. Ce développement n'est ni linéaire, ni direct, mais irrégulier et discontinu. Cela veut dire que les activités ont aussi chacune une histoire propre. Des restes des phases anciennes des activités restent souvent inclus dans les nouvelles qui se développent et l'analyse historique du développement est souvent nécessaire pour pouvoir comprendre la situation récente.

Artfacts et médiation

Une activité comporte toujours divers artfacts tels que des instruments, des signes, des procédures, des machines, des méthodes, des lois, des formes d'organisation du travail. Un aspect essentiel de ces artfacts est qu'ils ont un rôle de médiation. De ce fait, les relations entre les éléments d'une activité ne sont pas directes mais soumises à des médiations. Par exemple, des instruments sont des médiateurs entre l'acteur et l'objet de son action. L'objet n'est pas regardé et utilisé "comme tel", mais selon les limites venant de l'instrument (voir, par exemple, Engeström, 1991b). Les artfacts eux-mêmes ont été créés et transformés pendant le développement de l'activité elle-même et portent en eux une culture particulière - restes historiques de ce développement. Du fait de la nature des artfacts, ils ne

doivent jamais être traités comme "données". L'idée est que les humains peuvent contrôler leurs propres comportements - non pas de "l'intérieur", sur la base d'exigences biologiques, mais de "l'extérieur" en utilisant et en créant des artefacts. Cette perspective est, non seulement, optimiste du point de vue de l'autodétermination humaine. C'est une incitation à étudier sérieusement les artefacts comme des composants inhérents et inséparables du fonctionnement humain (Engeström, 1991).

La structure d'une activité

Une activité est une façon d'agir orientée vers un objet et on distingue les activités entre elles selon leurs objets. Transformer un objet en un produit justifie l'existence d'une activité. Un objet peut être matériel, il peut aussi être moins tangible (comme un plan) ou tout à fait intangible (comme une idée) tant qu'il peut être partagé pour manipulation et transformation par les participants à l'activité. Il est possible que l'objet et le but lui-même subissent des transformations au cours de l'activité; l'objet et le but se révéleront seulement dans le processus de "faire". La médiation est réalisée en introduisant un troisième terme intermédiaire qui apporte avec lui l'histoire de la relation. Ainsi, la relation (réciproque) entre le sujet ou l'acteur et l'objet de l'activité est médiée par un "outil" dans lequel le développement historique de la relation précédente entre le sujet et l'objet est condensée. L'outil est, à la fois, ce qui permet et ce qui limite : il "donne le pouvoir" au sujet sur le processus de transformation grâce à l'expérience collectée par l'histoire et la compétence "cristallisée" sur l'objet, mais il limite aussi l'interaction ou la situation dans la perspective de ce seul outil ou instrument particulier. Les autres possibilités de l'objet restent "invisibles" au sujet [par exemple, si l'on a un pot ou une casserole dans lequel on peut chauffer de l'eau, on peut cuire un oeuf mais l'absence de poêle ou d'équivalent ne permet pas de le faire frire].



Fig. 1 - RELATION MEDIATISEE AU NIVEAU INDIVIDUEL

Toutefois, cette structure est trop simple pour répondre aux besoins de la prise en considération des relations systémiques entre un individu et son environnement au cours d'une activité. Une troisième composante essentielle - la communauté (ceux qui partagent le même objet) doit être ajoutée. Deux relations nouvelles sont formées de ce fait, entre le sujet et la communauté et entre la communauté et l'objet. Ces deux relations sont aussi leurs médiateurs et nous avons la structure suivante :

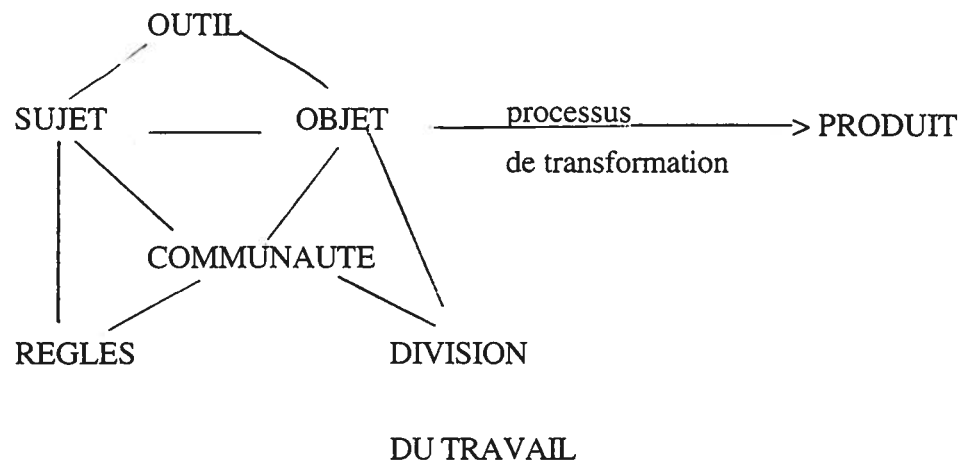


Fig. 2 - STRUCTURE DE BASE D'UNE ACTIVITE

Le modèle systémique - qui repose sur une conceptualisation d'Engeström (1987) - contient 3 relations mutuelles entre le sujet, l'objet et la communauté. (Une activité est en fait un tout systémique dans le sens que tous les éléments sont en relations avec les autres éléments, mais toutes ces relations n'ont pas été dessinées dans le schéma pour plus de clarté).

La relation entre le sujet et l'objet a pour médiateurs des "outils", la relation entre le sujet et la communauté a pour médiateurs des "règles" et la relation entre l'objet et la communauté a pour médiateur les "divisions du travail". Ces 3 classes de médiateurs doivent être comprises de façon large. Un "outil" peut être n'importe quoi qui soit utilisé dans le processus de transformation, y compris les outils matériels ou intellectuels. Ces "règles" comprennent les normes explicites ou implicites, la convention et les relations sociales au sein de la communauté, la "division du travail" désigne l'organisation explicite et implicite en relation avec le processus de transformation de l'objet en produit. Chacun des groupes de médiateurs est constitué historiquement et ouvert à des développements ultérieurs.

dernière en une activité plus intégrée ... La mobilité des constituants de l'activité se manifeste aussi par le fait que chacun d'entre eux peut devenir une partie d'une unité ou, au contraire, aboutir à comprendre des unités auparavant relativement indépendantes (par exemple, certains actes peuvent être divisés en séries d'actes successifs et, de ce fait, les buts divisés en sous-buts; Davydov, Zinchenko V.P. et Talyzina, 1983).

... La définition d'une activité, d'une action dépend complètement du sujet, de l'objet dans une situation réelle particulière ...

... p. 12 Une caractéristique très importante des activités est qu'elles ont une double nature. Il y a une face externe et une face interne de toute activité. Le sujet et l'objet d'une activité sont en relation réciproque : d'un côté le sujet transforme l'objet, et de l'autre côté les propriétés de l'objet pénètrent le sujet et le transforme : c'est l'internalisation. Au cours de l'internalisation, "les processus sont soumis à une transformation spécifique, ils sont généralisés, verbalisés, abrégés et - cela est essentiel - permettent de nouveaux développements qui dépassent les possibilités de l'activité externe" (Leontiev, 1974).

La théorie de l'activité n'accepte pas une conception dualiste d'une "pensée" isolée, indépendante : la "face" interne d'une activité ne peut exister sans la face externe. L'aspect interne de l'activité d'une personne assimile l'expérience de l'humanité sous la forme sous laquelle elle se manifeste dans l'activité externe correspondante [cela pose de façon plus riche, les questions que le sociolinguistique veut traiter sous forme trop étroite].

"Les processus cognitifs ne sont pas des aptitudes ou des fonctions indépendantes et fixes de la conscience humaine, ils sont des processus se produisant au cours d'une activité concrète, pratique et sont formés à l'intérieur des limites de cette activité" (Luria).

"Cela veut dire que le processus mental d'une personne acquiert une structure nécessairement liée de façon sociale et historique aux moyens et modalités qui lui sont transmis par d'autres grâce au travail en équipe et aux échanges sociaux (Leontiev, 1974)".

Bien que le modèle triangulaire présenté plus haut puisse paraître quelque peu rigide, c'est seulement en raison d'une volonté de simplicité de présentation. Il est important de se souvenir que la théorie de l'activité ne considère pas les activités

"Les processus cognitifs ne sont pas des aptitudes ou des fonctions indépendantes et fixes de la conscience humaine, ils sont des processus se produisant au cours d'une activité concrète, pratique et sont formés à l'intérieur des limites de cette activité" (Luria).

"Cela veut dire que le processus mental d'une personne acquiert une structure nécessairement liée de façon sociale et historique aux moyens et modalités qui lui sont transmis par d'autres grâce au travail en équipe et aux échanges sociaux (Leontiev, 1974)".

Bien que le modèle triangulaire présenté plus haut puisse paraître quelque peu rigide, c'est seulement en raison d'une volonté de simplicité de présentation. Il est important de se souvenir que la théorie de l'activité ne considère pas les activités comme "données" ou comme des entités statiques, mais comme dynamiques. Les activités sont toujours en changement et en développement. Ce développement se situe à tous les niveaux : de nouvelles opérations sont constituées dans des actions antérieures alors que les compétences s'accroissent. De façon analogue, au niveau des actions, le champ de ces dernières s'élargit, mais aussi des actions totalement nouvelles sont inventées, expérimentées et adaptées en réponse à de nouvelles situations ou à de nouvelles possibilités rencontrées dans le processus de transformation de l'objet. Finalement, au niveau de l'activité, l'objet et la motivation eux-mêmes (et toute la structure de l'activité qui leur est liée) sont réfléchis, questionnés et peut-être adaptés en réaction avec des changements plus larges et d'autres activités.

Parce que les activités ne sont pas des unités isolées mais ressemblent plus à des noeuds où se croisent les hiérarchies et les réseaux, elles sont influencées par les autres activités et d'autres changements dans l'environnement. Les influences externes changent certains éléments des activités déterminant des déséquilibres entre eux. La théorie de l'activité utilise l'expression contradiction indiquant une inadaptation entre les éléments, entre différentes activités ou différentes phases du développement de la même activité. Les contradictions se manifestent sous formes de problèmes, de ruptures, de pannes, de conflits, etc ... La théorie de l'activité voit les contradictions comme des sources de développement; les activités réelles sont, en pratique, toujours dans un processus de dépassement de certaines de ces contradictions.

p. 14 Position et possibilités de la théorie de l'activité

Quand on considère la complexité du champ esquissée dans la section précédente, Même selon cette perspective générale, 3 classes de complexité ont été décrites : le niveau des actions à aider, les dynamismes inhérent à tous les niveaux et une large diversité de types d'aides potentielles. Dans cette perspective, la "tranche" considérée par le courant principal de H.C.I. est vraiment fine et relative au domaine de l'exécution sans faute de séquences prédéterminées d'actions. Malheureusement, c'est un domaine où H.C.I. n'est pas indispensable : les humains sont si adaptatifs qu'il est possible que le taux d'erreurs puisse tomber au-dessous du niveau acceptable dans la plupart des cas, quel que soit l'interface. Mais quand nous nous intéressons à aider le travail et la constitution du sens dans le travail, la situation est radicalement différente car une mauvaise interface peut paralyser tous les efforts. L'élargissement du champ de recherche et de conception est à la fois important et difficile comme en témoignent les débats parallèles dans les divers domaines de la conception : H.C.I., C.S.C.W. et les systèmes d'information.

Quels peuvent être le rôle et la contribution à la théorie de l'activité dans ces discussions ? L'essentiel de la théorie de l'activité et les moyens de l'utiliser en pratique sont décrits dans d'autres chapitres de ce livre.

1) Multiplicité des niveaux En utilisant la théorie de l'Activité, il est en principe possible de discuter des questions appartenant à divers niveaux à l'intérieur d'un cadre relativement intégré (figure 6). Bien qu'il s'agisse certainement d'un vaste travail, cela vaut la peine d'essayer afin de se dégager de la fragmentation générale du champ.

2) Etude des interactions incluses dans le contexte social La question du contexte et de la prise de sens dans le contexte est récemment apparue, comme on l'a montré plus haut. La théorie de l'Activité et le concept d'activité semble particulièrement adaptée et riche pour servir de point de départ pour étudier des actions incluses dans le contexte. Elle comporte beaucoup d'aspects comme la reconnaissance des acteurs, la médiation, l'historicité, le constructivisme, la dynamique considérés comme essentiels dans les discussions récentes.

DOMAINES DE RECHERCHE ET DE CONCEPTION	ARRIERE-PLANS THÉORIQUES	OBJETS DE RECHERCHE CORRES- PONDANTS DANS LA THEORIE DE L'ACTIVITE
INTERACTIONS AVEC LE CONTEXTE _____ SITUATIONS _____ ACTEURS ACTIFS _____ CONSTRUCTIVITE	PSYCHOLOGIE DU TRAITEMENT DE L'INFORMATION ENRICHIE OU APPROCHE MULTIDISCIPLINAIRE _____ ETUDE DES CONTEXTES SOCIAUX	ACTIVITES FOURNISSANT UN CONTEXTE AUX ACTIONS ET CONSTITUEES PAR ELLES
EXTENSION EN COURS		
INTERACTION CONCEPTUELLE	PSYCHOLOGIE DU TRAITEMENT DE L'INFORMATION _____ ETUDE DES MODELES MENTAUX	ACTIONS CONSCIENTES COMPRENANT UNE ORIENTATION GRACE A DES MODELES MENTAUX ET DES CHAINES D'OPERATIONS
INTERACTION PHYSIQUE ET TECHNIQUE	COMPORTEMENTALISME _____ ETUDE DE LA COORDINATION DES SENSATIONS, DES PERCEPTIONS ET DES MOUVEMENTS	OPERATIONS INTERNALISEES ET AUTOMATIQUES DECLENCHEES PAR LES CONDITIONS CONVENABLES DE LA SITUATION

Fig. 6 - Correspondance entre les domaines de la théorie de l'Activité et les niveaux définis des objets de recherche.

3) Place de la dynamique et du développement

Dans la section précédente, le dynamisme et le développement sont apparus à divers niveaux comme étant des caractéristiques fondamentales des activités. Cependant, en H.C.I., la place de la dynamique a été fortement négligée. On a peu appris sur la façon dont la formation de nouvelles opérations, la production du sens et la création de nouvelles actions et finalement la reconfiguration des activités pourraient être aidées par la technologie de l'information. Une des raisons a été visiblement l'absence de cadres de pensée et de théories susceptibles de traiter les aspects dynamiques, les développements de la pensée humaine. De ce point de vue, la théorie de l'Activité offre à la pensée une perspective très prometteuse parce que les idées de changement et de développement sont fondamentales dans cette théorie. Dans le présent texte, il n'est pas possible de couvrir tout le domaine des possibilités mais seulement de souligner un domaine où l'on peut obtenir des bénéfices assez rapides - la possibilité d'utiliser la dynamique action-opération dans les interfaces des ordinateurs.

Malgré la nature fondamentale de la dynamique action-opération dans la formation de toutes sortes de pratiques élaborées [de compétences], l'aide technique à cette dynamique a été largement négligée dans la recherche et le développement des interfaces. Cela est souligné par le fait qu'en principe les ordinateurs sont tout à fait aptes à automatiser plus encore les opérations. En fait, il est très difficile de trouver un bon exemple où la dynamique aurait été aidée convenablement et où l'on ait obtenu une formation "aisée" d'opérations nouvelles à partir d'actions anciennes et où l'on ait obtenu l'élargissement du champ des actions nouvelles. Il est vrai que de nombreux programmes ont inclus des "raccourcis" utilisables par des utilisateurs expérimentés. Mais ces derniers ne sont pas pour autant des moyens pour favoriser la dynamique action-opération, par ce qu'habituellement ils sont tout à fait différents de la commande originelle et constituent, de ce fait, une nouvelle tâche d'apprentissage au lieu de transformer une action en opération. Il est également certain qu'après un certain niveau - en général assez élevé - de compétence, l'élargissement du champ des actions obtenu en combinant les opérations anciennes peut, dans une certaine mesure, être aidé par des systèmes puissants comme l'UNIX. Peut-être, une grand part de son succès peut-il être mis en relation avec certaines particularités qui favorisent cette dynamique, mais soulignons encore qu'il n'y a pas de "voie naturelle" grâce à laquelle cela se produirait presque automatiquement avec l'accroissement de l'expérience d'utilisation.

Pour aider convenablement la dynamique, il est nécessaire que la phase d'orientation d'une action puisse être négligée mais que quelque chose de l'action antérieure demeure comme une rétroaction afin de déclencher l'opération qui peut suivre. Heureusement, il y a un bon exemple assez simple pour être repris ici : les menus programmables de Shneiderman (1992).